ISSN 0036-2654

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

السنة الثامنة والخمسون أكتوبر ٢٠٠٦ العدد الأول

صحيفة التربية

صحيفة تربوية متخصصة تأسست عـــام ١٩٤٨

السنة الثامنة والخمسون أكتوبر ٢٠٠٦ العدد الأول

تصدرها رابطة خريجى معاهد وكليات التربية

رئيس مجلس الادارة ورئيس التحرير : أ . د. محمد السيد حسونة

- تصدر فى أربعة أعداد سنويا - الاشتراك السنوى ٤ جنيه
- ترسل المقالات إلى السيد الأستاذ مدير تحرير الصحيفة .

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة ت : ٥٧٥٩٧٨٦

فى هـــذا العـــــدد

الصفحة

رقم الإيداع بدار الكتب
٢٠٠٦/١١٠

التخطيط أحد المهارات الأساسية لمدير المدرسة

إعـداد
أ. د. محمد السيد حسونة

يمـثل التعلـيم للتمـيز والتميز للجميع هدفا قوميا ويتطلب الأمر إدارة متميزة وعلى مدير المدرسة لتحقيق هذا الهدف أن يكون ملما ببعض المهارات الأساسـية ومـنها التخطيط وتتمثل هذه المهارات فى الأساليب والطرق التي يستخدمها رجل الإدارة فى ممارسته لعمله ومعالجته للمواقف التي يصادفها من أجل تحقيق تعليم جاد يلبى طموحاتنا لمواجهة التحديات العلمية والتكنولوجية .

وهـذه المهارات لها ارتباط وثيق بالنواحى العلمية فى العملية الإدارية وهـى بالنسبة لقائد المدرسة لها أهميتها فى مجالات التخطيط المدرسى ونظم الاتصـال والعلاقـات الإنسانية والتقويم التربوى وصنع اتخاذ القرار والتوجيه والإشراف .

وفيما يلى عرض لهذه المهارات :

التخطيط : Planning

التخطـيط عملـية أو نشـاط مستمر ودائم التجدد وقيل عنه إنه أسلوب علمـى للارتفاع بالواقع الذى يعيش فيه المجتمع لتحقيق أهداف معينة فى فترة زمنية محددة .

وكذلـك تعـنى : عملـية منظمة ومستمرة ترمى إلى الاستخدام الأمثل للمـوارد المـتاحة للمدرسة كما تهدف على اتخاذ الإجراءات والتدابير اللازمة لتحقيق الأهداف المرسومة لها فيما يتعلق بتربية النشء وخدمة المجتمع .

ولابد أن نفرق بين عملية التخطيط السابق ذكرها وبين الخطة المدرسية فـالمفهوم الـثانى ينبثق من المفهوم الأول إذ أن الخطة المدرسية هى أسلوب إجـرائى من عملية التخطيط وتدعمها وقد عُرفت بأنها : مجموعة من البرامج

المحـــددة تـــبعاً لأولويات المدرسة ذات أهداف محددة ووسائل محددة ، ووقت زمـــنى محدد يهدف لمواجهة المشكلات والاحتياجات المدرسية الملحة المتصلة بمجال العمل المدرسى .

فوائد التخطيط :

١ – يمكـــن التخطـــيط مدير المدرسة من استغلال الوقت استغلالاً جيداً لأن الأعمال المخططة مرتبطة بأوقات محددة .

٢ – يســـاعد التخطيط مدير المدرسة فى ترتيب الأعمال حسب الأهمية وتوزيع الأوقات تبعاً لذلك .

٣ – يُمكـــن التخطـــيط مديـــر المدرســـة مـــن استغلال جميع الطاقات والإمكانات المتوافرة لديه بعد دراستها وتحديدها والتعرف الجيد لها .

٤ – التخطـــيط يتـــيح للمدرســـين فرصـــة الاشتراك الفعلى فى تحديد الأهداف ووضع الخطط وذلك بما يسمى بالتخطيط التعاونى .

٥ – يكســـب مديـــر المدرســـة الـــثقة والانتظام فى عمله عندما يضع التخطـــيط اليومى والأسبوعى والشـــــهرى والســـــنوى وبالتالى يوفر جميع مستلزمات الخطة واقتراح الحلول والبدائل عند مواجهته لأى إشكاليات .

٦ – يســـاعد التخطيط مدير المدرسة لمعرفة الإنجازات التي حققها عن طريق وسائل التقويم وأساليبه .

٧ – يساعد التخطيط مدير المدرسة على النمو المهنى من جراء التعديل وإعادة البناء لخطته السنوية بعد تطبيقها وكذلك من استفادته بخبرات الآخرين وبالإنتاج العلمى من بحوث وغيرها .

٨ – تُمكـــن الخطـــة التي يصنعها مدير المدرسة من التفكير الإبداعى والتجديد والتطوير لمواجهته متطلبات مدرسته .

التخطيط المدرسى : School Planning

يعـــد من أهم العمليات التي يقوم بها الإدارى التربوى لأن التخطيط هو التدابـــير المســـتقبلية التـــي تسعى الإدارة التربوية إلى تحديدها لتنفيذ الأنشطة التربوية .

وبلا شك فإن لعملية التخطيط أهميتها ومردودها الإيجابى بالنسبة لمدير المدرسة ، وما يزال البعض من المديرين قد لا يدركون مغزى الخطة وأهمية وضعها وكيفية بنائها وطريقة السير عليها وهذا الأهم إذ أننا نجد بعض الخطط الـــرائعة والـــتى صيغت صياغة جيدة ولكن عند التطبيق والتنفيذ يكون نصيب ذلـــك محـــدوداً بل إن أعمال المدير تتزاحم عليه وتثقل يومه الدراسى وينتهى بإنجاز محدود وهنا تكمن المشكلة عندما تتكاثر الأعمال وترهق مدير المدرسة جسمياً وذهنياً " ولهذا ينبغى إعادة النظر فى توزيع الوقت المخصص لمجالات العمل اليومى بحسب أهميتها وضرورتها وتنظيم اليوم المدرسى بشكل أفضل".

أساسيات التخطيط المدرسى :

عـــند البدء فى عملية التخطيط المدرسى لابد من مراعاة جوانب أساسية نعتـــبرها مهمـــة قبل عملية التخطيط إذ أن الخطة وضعت لتحاكى واقع معين وترفع من وضعه إلى الأفضل وهذه الأساسيات تتمثل فيما يلى :

١ – أن تلـــبى الخطـــة حاجات أســـاسية تتصـــل بعملية التعليم والتعلم والابتعاد عن الجوانب التنظيرية التي لا تجسد واقعاً معيناً .

٢ – أن يكـــون التخطيط والخطة الموضوعة فيها من المرونة ما يمكن به مواجهة بعض المواقف الطارئة .

٣ – عـــند بـــناء الخطة يجب أن تشـــتمل على العناصر الأســـــاسية الثلاثة وهى :

(أ) الأهداف . (ب) الإجراءات والوسائل والأنشطة .

(جـ) التقويم .

٤ – أن تهـتم الخطة بالجوانب الأساسية والأولويات وما يتصل بحاجة المعلم والمتعلم وألا تكون شكلية تهتم بالمظهر فقط .

٥ – أن تكـون قابلة للتعديل والمراجعة وذلك عندما تواجه عوائق عند التطبيق .

بناء الخطة المدرسية :

وتتم فى ثلاث مراحل :

المرحلة الأولى :

مرحلة الإعداد : ويقوم مدير المدرسة بالآتى :

أولاً : تحديد احتياجات المعلمين والتلاميذ والبيئة المدرسية والمجتمع المحلى

ويمكن تحديد ذلك من خلال الجوانب التالية :

١ – دراسـة مـا يرد للمدرسة من الإدارة التعليمية من خطط ونشرات وكتب دورية وأوامر تنفيذية وقرارات وزارية .

٢ – الالـتقاء بالمعلمين والإداريين لوضع تصور للأعمال التي تحويها الخطة السنوية وإشباع الرغبة المهنية لديهم .

٣ – اسـتطلاع آراء طلاب المدرسة وكشف حاجاتهم ورغباتهم داخل بيئة المدرسة .

٤ – عقـد اللقـاءات التـي تجمع أولياء أمور الطلاب وإدارة المدرسة لمعرفة مدى الخدمات التي يمكن أن تقدمها المدرسة لأبنائهم وتسهيلات أولياء الأمور التي تمكن مدير المدرسة من وضع خطة واقعية .

٥ – استقراء الخطط السابقة وخطط مدارس أخرى متشابهة مع ظروف المدرسة وتعرف نقاط القوة وجوانب الضعف فيها لتلافيها فى الخطة الجديدة .

ثانـــيا : أن يقـــوم مدير المدرسة بحصر للإمكانات التي يمتلكها داخل المدرســـة مـــن إمكانيات بشرية ومادية ، والتسهيلات التي يمكن أن يقدمها المجـتمع المحلى ورجال الأعمال وجهاز الإدارة التعليمية ، ويتطلب من مدير المدرسة معرفة الجوانب التالية لتحقيق هذا المطلب :

(أ) أن يتعرف جيداً على طبيعة مدرسته ومدى مناسبتها لتطبيق خطته على أرض الواقع .

(ب) معـــرفة واقع المجتمع المحلى المحيط بالمدرسة وإمكانات أولياء الأمور ورجال الأعمال ومدى مشاركتهم فى تحقيق رسالة المدرسة .

(جـــ) تفحص قدرات وإمكانات المعلمين والجوانب القيادية والإبداعية لديهم والتى تسهم فى تطبيق الخطة .

(د) معـــرفة مـــا يمكن أن تقدمه الإدارة التعليمية من خدمات للمدرسة خاصة فى جوانب النمو المهنى للمعلمين .

المرحلة الثانية :

مرحلة بناء الخطة :

مـــن المـــرحلة السابقة يفترض أن المادة الخام من البيانات والمعلومات الدقـــيقة والـــتى ستشـــكل الخطة قد جمعت وحتى نستطيع صياغة وبناء خطة متكاملة يلزم أن نراعى الجوانب التالية :

١ – ترتيب بنود الخطة على حسب الأهمية والأولوية .

٢ – ترتيـــب بنود الخطة على شـــكل مجاميع متجانسة بحيث تخدم كل مجموعة هدفاً محدداً أو أهدافاً محددة .

٣ – تصاغ بنود الخطة على حسب الإمكانات المتاحة المادية والبشرية.

٤ – تشـــمل الخطـــة علـــى عناصر أساسية وهى الأهداف ، الأنشطة والأساليب ، التقويم .

المرحلة الثـــالثة :

مرحلة اختبار الخطة (عملية التقويم) :

ونقصد بها مدى استفادة المدير والمدرسة والتلاميذ والمعلمين من الخطة المدرســية أو بعــبارة أخــرى مـنـا العائد من تطبيق هذه الخطة وما الثغرات وسلبيات التطبيق .

إن عملـــية المـــراجعة والـــتقويم تحتاج إلى التدقيق فى كل أسلوب من الأســـاليب والأنشـــطة التي صيغت من قبل . هل تم تنفيذه أم لا ؟ ثم فى حالة عدم التنفيذ هل عرف مكمن الخلل أم لا وإلى من يرجع سبب عدم التنفيذ ؟

مميزات التخطيط الناجح :

١ – الاهتمام بالأولويات .

٢ – شمولية التخطيط .

٣ – توازن التخطيط .

٤ – قابلية التطبيق وواقعيته .

٥ – المرونة .

٦ – أن تكون الأساليب الإجرائية مشتقة من الأهداف .

٧ – يلبى حاجات المستفيدين من معلمين وطلاب و.... الخ .

٨ – يستنهض جميع الإمكانات المادية والبشرية فى المدرسة والمجتمع المحلى .

٩ – أن تتناسب مع خطط الإدارة التعليمية طويلة الأجل ولا تعارضها .

" الإصلاح المؤسسى للتعليم قبل الجامعى في الوطن العربى "

عرض
أ.د. محمد السيد حسونة

مقـــدمة :

تؤكـد القـيادة السياسـية دائما على أن التعليم هو قاطرة التقدم لتحقيق التنمية الشاملة ومواجهة تحديات القرن الحادى والعشرين ومخاطره المتعددة .

لـذا تتعاظم الدعوة لإصلاح وتقويم نظمنا التعليمية والتربوية نظرا لما يواجهـه العـالم مـن تغيرات عميقة على كل من الصعيدين المحلى والعالمى والـتى تتجلى فى العولمة والتطور المذهل للعلوم والتكنولوجيا ونشوء مجتمع المعـرفة والتى ترتب عليها تغيرات جوهرية سياسية واقتصادية وديموجرافية وفـى نظم العمل والتشغيل والبطالة بالإضافة إلى التغيرات والأزمات التنموية والبيئية .

وحيـث إن التعلـيم منظومة اجتماعية مجتمعية فإن كل هذه التحولات تـنعكس عليها سلبا وإيجابا الأمر الذى يتطلب معاودة النظرة الفاحصة لمجمل مسـيرة نظمـنا التعليمية ومؤسساتنا التربوية وأخذ العبر والدروس من جهود الإصلاح السابقة والآنية لرصد التوجهات واستلهام المعايير والأسس التي على أساسـها تـنطلق مسيرتنا المستقبلية للتعليم بحيث يصبح قادرا على استشراف

المستقبل ومواجهة المخاطر والتحديات وتوقعها والسيطرة عليها وإيجاد الحلول المناسبة لها .

مما سبق انبثقت فكرة إعداد هذا المؤتمر حول موضوع :

" الإصلاح المؤسسى للتعليم قبل الجامعى فى الوطن العربى "

والــذى انعقد يومى السبت والأحد ٢٦ ، ٢٧ أغسطس ٢٠٠٦ وتضمن جــدول أعمــال المؤتمر جلسات عمل لمناقشة البحوث والأوراق العلمية كما تخلــله عقــد ندوات الأولى حول الاصلاح المؤسسى – المفاهيم والتطبيقات . والثانــية عــن الإصـــلاح المؤسســى فى مصر شارك فيها لفيف من العلماء والحكمــاء وأســاتذة التربية فى جمهورية مصر العربية وبعض الدول العربية ويسعدنا فى هذا الصدد أن نعرض بعض **ملخصات** أوراق العمل والبحوث التي جرى مناقشتها وذلك على النحو التالى :

١ – ثقافــة الإصــلاح التربوى : إعداد أ.د. سعيد إسماعيل على أستاذ أصول التربية بجامعة عين شمس .

تتناول تلك الورقة البحثية ثقافة الإصلاح التربوى من جوانبها المختلفة، وحيث إن الإصلاح التربوى فعل إنسانى بالدرجة الأولى ، تكون له ثقافة تعنى كل المتغيرات المجتمعية المختلفة بحركة الإصلاح .

وتتناول الورقة المحاور التالية :

مدى الضرورة وحتمية الاحتياج :

فــى الآونة الأخيرة أصبح الإصلاح يعتمد على العلماء والخبراء الذين يبحــثون ويدرســون ويجربون حتى تزداد الإنتاجية وتتحسن ، فتتحسن الحياة تــبعاً لذلــك ، والإصـــلاح هو التغيير فى الإتجاه الصحيح لكى تتحسن أحوال

المجــتمع ، وأعلـــى المجــتمعات قوة هى أكثرها تجديداً وإصلاحاً ، والعكس صحيح .

المرجعية الفكرية :

لابـــد مـــن مرجعـــية فكرية يستند إليها ، من الناحية الدستورية نجد أن التعلـــيم مجـــانى تقـــوده الدولة ، ومن الناحية الواقعية تستحدث كل يوم أشكال تطلـــق العنان للقطاع الخاص ليقدم تعليماً متميزاً تبريراً لرفع ثمنه حتى يتعود عليه الناس ، ويعمم ويصبح شعبياً !! ولا أمل فى الإصلاح التربوى إذا لم يكن هناك اتفاق قومى على مرجعية فكرية للتعليم على مختلف الأصعدة .

ذاكرة الإصـــلاح :

قبل أن نخطو خطوة جديدة ، يجب دراسة الخطوة السابقة لها ، ومعرفة نقاط القوة والضعف فيها .

التداعى بالسهر والحمى :

يجب أن يكون الجميع شركاء فى تحمل المسئولية ، بل ويجب أن تكون هناك منافسة فى ذلك .

من هنا .. لا من هناك :

يجـــب أن يســـود العلاقات أجواء من الاحترام المتبادل والثقة والصدق والـــود والـــتعاون درءا للمفاســـد وجلبا للمصالح ، علما بأنه لا يمكن إصلاح الـــنظام التعليمى بمعزل عن تطوير وتجديد وإصلاح النظم المجتمعية الأخرى ويجب أن يكون النهج الديمقراطى هو النهج الحاكم لحركة الإصلاح المؤسسى التعليمى .

الزمان والمكان :

الزمان هو : متى يجب الإصلاح ؟ المكان : حدود الإصلاح .

مقاصد الإصـــلاح :

يســـــتهدف الإصــــلاح التغيير ومن خلاله يمكن تفعيل التعليم بما يحقق ما ننشده من تنشئة وتكوين الأجيال الجديدة القادرة على إحداث التقدم .

ضـــوابط أســـاسية :

يجـــب أن يكـــون الإصــــلاح عملاً علمياً يتحكم بضوابط تعمق البصر المستقبلى مثل التجريب ، المشاركة ، التدرج ، الشفافية ، المتابعة .

الآليـــات :

البحـــث العلمى ، التشريع ، المؤازرة السياسية ، الإدارة الديمقراطية ، المؤازرة الشعبية ، الامكانات اللازمة .

٢ – بـــناء القيم الأســـاسية اللازمة للتطـــوير والتحديث والإصـــلاح المؤسســـى فى الوطن العربى إعداد أ.د. عايدة عباس أبو غريب أستاذ المناهج بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية – تتلخص الورقة فى :

إن المـــنظومة الخلقية التي زرعت منذ فترة مازالت شامخة فى حياتنا ، ولا شـــك أن نظـــم تعليمـــنا ووسائل إعلامنا ومضامين ثقافتنا خير شاهد على تدهورهـــا . وأبلـــغ مـــبرر على ضرورة تغييرها واستبدالها بمنظومة جديدة تســـتوحى مـــن تراثنا وتبنى على أصالتنا فقضيتنا الأولى ليست قضية أموال وتكنولوجـــيا بـــل قـــبل كـــل شـــىء قضية إنسان يعرف كيف يستخدم المال والتكنولوجـــيا باســـتقامة وأمانـــة لإطلاق التنمية وقيادتها فى خط صاعد نحو المســـتقبل ، وهذا الإنسان بقيمه وسلوكه هو ما تفتقر إليه مصر بل الكثير من

دول العـــالم الثالـــث وهــو ما يجب أن نعمل على تشكيله وتكوينه ليكون القوة الدافعة إلى البناء والارتقاء .

إن المشـــكلة الكـــبرى تكمن فى أن إصلاح المنظومة الخلقية تحتاج إلى سلســلة من الإصلاحات تبدأ من الأمومة إلى البيت إلى المدرسة إلى الجامعة إلى الشارع .. وهى إصلاحات كبيرة وخطيرة لا يمكن أن ينهض بعبئها سوى الدولـــة ومنظمات المجتمع المدنى ولابد أن يقوم التعاون بينهما فى هذا الاتجاه ومـــن خـــلال الاتفـــاق العام على حد أدنى من القيم والمبادىء الملزمة للفرد والأسرة والمجتمع .. وهذا الميثاق الخلقى أصبح اليوم ضرورة أساسية لانتظام حياتنا الاجتماعية .

وتتناول الورقة عدة محاور هى :

- قضية التعليم وبرامج الإصلاح فى الوطن العربى .
- بناء القدرات المؤسسية .
- مفاهيم أساسية ، ضرورة للتطوير والتحديث والإصلاح فى المجتمع العربى .
- أساليب تضمين المفاهيم القيمية فى المناهج الدراسية .
- دور المدرسة والمعلم وأساليب التدريس .

٣ – اللامركـــزية رؤية للإصلاح المؤسسى فى التعليم قبل الجامعى فى مصر

إعـــداد : أ.م.د. محمـــد توفيق ســـلام رئيس شعبة المعلومات بالمركز القومى للبحوث التربوية .

استهدف البحث تحديد مفهوم الإصلاح بصفة عامة والإصلاح المؤسسى فى التعليم بصفة خاصة ، وكذلك البحث فى الأسباب والدواعى لهذا الإصلاح،

ورصد المبررات والدواعى التي تدعو للأخذ باللامركزية كرؤية لإصلاح المؤسسى فى التعليم قبل الجامعى فى مصر . ورصد التحديات التي تواجه وتعوق اللامركزية فى التعليم .

كما استهدف البحث الكشف عن دور اللامركزية فى عملية الإصلاح المؤسسى فى التعليم قبل الجامعى فى مصر من خلال مجموعة من القضايا المؤسسية مثل تفويض السلطة التعليمية ، اتخاذ القرار التربوى ، الإدارة الذاتية للمدرسة ، الجودة النوعية فى التعليم .

وتنطلق أهمية البحث من أهمية اللامركزية كاتجاه عالمى ونمط للإصلاح بصفة عامة ، والإصلاح المؤسسى فى التعليم بصفة خاصة .

ونظرا لطبيعة البحث تم استخدام المنهج الوصفى ولم يتوقف الباحث عند حد الوصف بل عنى بتحليل ما تم جمعه من مادة علمية مناسبة لموضوع البحث لاستخلاص الدلالة العملية لها ، والتوصل إلى نتائج البحث وتحقيق أهـدافه .

وسار البحث فى الخطوات الآتية :

أولاً : الإصلاح المؤسسى فى التعليم قبل الجامعى – المفهوم والدواعى.

ثانياً : اللامركزية رؤية للإصلاح المؤسسى – الدواعى – التحديات .

ثالثاً : دور اللامركزية فى الإصلاح المؤسسى – التعليم قبل الجامعى فى مصر من خلال القضايا المؤسسية السابقة .

رابعاً : نتائج البحث :

وتوصل البحث إلى أهم النتائج الآتية :

١ – الإصلاح المؤسسى للتعليم قبل الجامعى فى مصر أصبح ضرورة حتمية فرضتها مجموعة من التحديات والمتغيرات يعدها الباحث دواعى لهذا الإصلاح .

٢ – نتيجة لزيادة رياح الديمقراطية والأخذ بها كنظام سياسى فى الدولة الحديثة وزيادة المشاركة الشعبية فى الحكم والإدارة زادت الحاجة إلى الأخذ باللامركزية الإدارية فى إدارة المرافق العامة فى الدولة ومنها مرفق التعليم .

٣ – يسعى التعليم المصرى للانتقال من الاتجاه المركزى إلى الاتجاه اللامركزى نتيجة لجهود النخبة المثقفة وقادة الكفاح الوطنى فى تاريخ مصر .

٤ – اللامركزية فى جملتها صيغة إدارية أو رؤية للإصلاح المؤسسى لكافة عناصر المنظومة التعليمية فى التعليم قبل الجامعى فى مصر .

٤ – تطوير مناهج العلوم بالمرحلة الإبتدائية فى ضوء المستجدات المحلية والعالمية إعداد أ.د. عيد أبو المعاطى الدسوقى – رئيس شعبة المناهج بالمركز القومي للبحوث التربوية وتتلخص الورقة فيما يلى :

إن ما نشهده من تطورات متسارعة فى فروع المعرفة العلمية المختلفة بدرجة مذهلة والتطبيقات التكنولوجية للاكتشافات العلمية فى حياتنا ، يؤدى إلى سرعة التغير فى حياة المجتمع الذى يستوعب هذا التقدم العلمي والتكنولوجى ، وإلى تخلف المجتمعات التي لا تستطيع التكيف مع المتغيرات العالمية .

- التحديات والمستجدات المحلية والعالمية التي تواجه مناهج العلوم فى القرن الحادى والعشرين ، مثل : الثورة العلمية والتكنولوجية ، وثورة الاتصالات ، ومشكلات البيئة ، والانفجار السكانى ،

والعولمة (الكوكبة) ، وانخفاض الكفاءة التعليمية ، وعزوف التلاميذ عن الالتحاق ، وعدم وظيفية المناهج .

- مفهوم تطوير المناهج ، والتى تتضمن : خطة لبناء البيئة التعليمية، وتنسيق العناصر فى المواد التعليمية ، وهو تغير كيفى فى بعض أو جميع مكونات المنهج ، بهدف رفع كفاءة المنهج ، وتحقيق أهداف تربوية معينة .
- المبررات والعوامل التي تؤدى إلى تطوير المناهج ، ومنها التغيرات السريعة التي يمر بها المجتمع ، والتقدم العلمى والتكنولوجى السريع ، والأيدلوجيات الاجتماعية ، وظهور تخصصات جديدة ، وحاجة سوق العمل لهذه النوعية من التخصصات .
- بعض اتجاهات تطوير مناهج العلوم فى القرن الحادى والعشرين ، ومنها : التركيز على المبادىء والقضايا الرئيسة ، والاهتمام بالمعرفة البيئية ، والاهتمام بإدخال التكنولوجيا ، والاهتمام بالتجريب والتطبيقات العلمية ، والاهتمام بتنمية القدرات وأساليب التفكير ، والتركيز على العمليات وإتخاذ القرار ، والاهتمام بتعليم المواقف أكثر من المهارات والمعرفة ، والاهتمام بالتوقعات المحتملة ، والاهتمام بتنمية مهارات التعلم الذاتى ، والتركيز على التضمينات الأخلاقية للعلم .
- تبنت الورقة مشروعين فى تطوير مناهج العلوم وأساليب تعليمها وتعلمها بالمرحلة الإبتدائية ، وهما :

١ – المشروع اليابانى (JICA) ، والذى يعتمد على الأنشطة العلمية الإبداعية ، ويستخدم " دورة المعرفة Cognition Cycle " ، والتى تتضمن طرح موقف مشكل ، وإثارة انتباه واهتمام التلاميذ ، واقتراح بدائل أو تخمينات (فروض) من خلال التلاميذ ، وطرح أسباب اختيارهم لهذا الحل ، والمناقشة (جدل) ، ثم إخضاع هذه التخمينات (الفروض) للتجريب ، والتوصل لدليل تجريبى (شواهد تجريبية) .

٢ – المشروع الفرنسى : والذى يعتمد على الأنشطة العلمية (ورقة العمل بالفصل ، وورقة العمل بالمنزل) ، ويستخدم الخبرة العملية " اليد فى العجين أو اليد المفكرة " La Main a La pate وتمر بالمراحل الأربع التالية : هيا نبدأ والبحث والاكتشاف وبناء المعنى والتوسع فى المعرفة .

ومن هذا المنطلق نجد أهمية الاستفادة من المشروعين اليابانى (الجايكا) والفرنسى اليد فى العجين فى إعداد وتطوير مناهج العلوم وأساليب تعليمها وتعلمها بالمرحلة الإبتدائية .

دور اخصائى المكتبة المدرسية
فى إثراء العملية التعليمية

إعـداد
محمود فؤاد عبد الحفيظ(*)

من المعلوم لدى العامة أن أية مكتبة مهما اختلف تصنيفها ، أو هدفها ، أو عملهـا ، أو مـا إلى ذلك ، فإن شخصاً أو أشخاصاً مؤهلين ومعدين بشكل أكـاديمى وتقـنى ومهارى ، يقومون بالعمل عليها ، وتنفيذ العمليات ، وتقديم الخدمات المكتبية المتنوعة لجمهور المترددين ، على اختلاف ميولهم وثقافاتهم وأهدافهـم واحتـياجاتهم ، علـى مكتـبات هـؤلاء الأخصائيين ، ويقوم هذا الأخصائى ، أو هؤلاء الأخصائيون بعدة أعمال ، وعليهم عديد من الواجبات ، بعضـها تربوى ، والآخر فنى ، وبعضها إدارى ، ومن اللازم أن يلم القائمون على المكتبات بهذه الواجبات ، حتى يصل إلى أفضل مستوى من الأداء .

وأخصائى المكتبة المدرسية ليس بمنأى عن أقرانه المكتبيين الآخرين ، وإنما هو واحد منهم ، اختصته وظيفته بمهام ومهارات وأعمال مكتبية من نوع خـاص ، تغـير تلك المنوطة بأقرانه المكتبيين الآخرين ، فى أنواع المكتبات المختلفة الأخرى ، فهو من الرجال الذين تعتبرهم وزارة التربية والتعليم ، من القائميـن بمهـام تربوية ، من شأنها أن تثرى التعليم والتربية ، وبالفعل تكلفهم

(*) مدرسة الأقباط الإعدادية ببنين- إدارة بنى سويف التعليمية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة بنى سويف ، وهو من البحوث الفائزة فى مسابقة الإخصائى المثالى على مستوى الجمهورية والتى سنوالى نشرها بمشيئة الله .

بـــبعض المهـــام الـــتربوية والتعليمية ، التي تعين معلم الفصل من أجل بلوغ المرامى التعليمية والتدريسية ، التي وضعتها خطط المنظومة التعليمية ، بشكل مسبق ، ويمكن إجمال أهم واجبات أخصائى المكتبة المدرسية فيما يلى :

١ – دراسة الأهداف العامة للمدرسة ، والغايات التي تسعى إليها بقصد تحقيقها عن طريق المكتبة .

٢ – المعرفة بطرائق التدريس والمناهج .

٣ – علمه بأى تغيير فى مناهج الدراسة .

٤ – علمـــه بالواجـــبات التي يعطيها المدرسون للتلاميذ ، حتى يعد لهم مراجعها .

٥ – دراســـة ميول التلاميذ وحاجاتهم ، والعمل على تحقيقها وتوجيهها توجيها سليماً .

٦ – فهمه لنفسية التلاميذ عموماً ومراحل نموهم .

٧ – ملاحظـــة الطـــرق التـــي يتبعها التلاميذ فى دراساتهم فى المكتبة وتحليل تلك الطرق .

٨ – تنفـــيذ حصـــة المكتـــبة ، وتدريب التلاميذ على كيفية الافادة من المكتـــبة ، ومســـاعدتهم فى إعداد مراجع الأبحاث وتوجيههم إلى طرق البحث الصحيحة .

٩ – معاونة المدرسين فى مراجعة تسجيل قراءات التلاميذ .

١٠ – فهـــم التلامـــيذ ، والقـــدرة على إثارة ميولهم لاستعمال المكتبة ، وإنشاء صلة محببة بينهم وبين الكتب .

١١ – إرشـــاد التلامـــيذ فى القراءة ، وهذا يتطلب من الأخصائى فهمه لطـــرق تدريس القراءة ، ومستويات القراءة لكل صف ولكل مرحلة ، وبرامج القراءة والعوامل التي تؤثر فى تأخر القراءة ، وقدرات أكبر عدد من التلاميذ ، ومعرفته بالقراءة الوظيفية والقراءة العلاجية .

١٢ – مساعدة التلاميذ فى اختيار الكتب المناسبة لهم .

١٣ – عمل الدعاية اللازمة لإثارة التلاميذ للقراءة .

١٤ – تشجيع التلاميذ على تكوين مكتبات منزلية .

١٥ – إخطار المدرسين بالكتب الجديدة وتعريفهم بها .

١٦ – إشراك المدرسين فى عملية اختيار الكتب .

١٧ – إخطار المدرسين بقراءات التلاميذ .

١٨ – تنشيط القراءة بأية وسيلة من وسائل التشجيع .

١٩ – تحلـــيل المـــناهج الدراســـية لمعرفة نواحى النقص فى مجموعة المكتبة لاستكمالها حتى تخدم المكتبة المنهج الدراسى خدمة فعالة .

٢٠ – الاشتراك مع المدرسين فى تخطيط استعمال الوسائل التعليمية(١).

هـــــذا ويقوم أخصـــائى المكتبة المدرســـية بتقديم العديد من الخدمات الأساســـية ، التي يجب أن توفر لكل طالب بالمدرسة ، دون تمييز أو تفرقة ، كما تهتم الدولة كثيرا بنشر وتوسيع نطاق الخدمات المكتبية العامة والمدرسية ، باعتبارها خدمات تعليمية وتثقيفية وإعلامية فى نفس الوقت ، فضلا عن كونها عـــاملا مهمـــا من عوامل التقدم التعليمى والاجتماعى والثقافى ، وكلما ارتقى

---

(١) ألفى فاضل إبراهيم- المكتبة المدرسية المطورة- من ص ١١ إلى ص ١٢ .

النظام التعليمى فى جماعة وبين أفرادها ، وتطورت البيئة الثقافية والاقتصادية والاجتماعـية ، اتسـعت خدمـات المكتبة وتنوعت وشملت كل فرد من أفراد المجتمع ، كما تبذل الدولة جهوداً أخرى فى صقل وإعداد الكوادر المكتبية من المتخصصـين والاخصـائيين المكتبيـن ، الذيـن يمكنهم القيام بهذه المهام ، المتصلة بشكل مباشر ومتفاعل مع العملية التعليمية .

والمكتبة المدرسية وجدت فى نطاق مؤسسة أم ، هى المدرسة التي تقدم إلـيها خدماتها ، وتحتل المكتبة المدرسية أهمية متميزة فى التعليم الحديث ، إذ عـن طـريق خدماتها المتنوعة ، وأنشطتها المتعددة ، يمكن تحقيق الكثير من الأهـداف التعليمـية والتربوية والتثقيفية ، وهى تتميز عن بقية أنواع المكتبات الأخـرى بكثرة عددها ، وانتشـارها الواسـع فى جميع مدارس كل من المدن أو القـرى ، وحيـثما توجد مدرسة – بصرف النظر عن مرحلتها التعليمية – فمـن الضرورى وجود مكتبة بها ، تقدم خدماتها للمعلمين والمتعلمين على حد سـواء ، فضلا عن أولياء الأمور ، وأهالى الحى إذا تيسر لها ذلك ، كما تنفرد المكتبة المدرسـية بميزة أخرى ، لا تتوافر فى بقية أنواع المكتبات الأخرى ، إذ أنهـا أول مـا يقابل القارىء فى حياته من مكتبات ، وسوف تتوقف علاقته بـأنواع المكتبات الأخرى على مدى تأثيره بها ، وانطباعه عنها ، وعلى مدى ما يكتسبه من مهارات مكتبية فى القراءة والبحث وجمع المعلومات من مصادر

مـــتعددة ، تمكنه من الانتفاع بالخدمات المكتبية المتوافرة بالمجتمع والاستخدام الواعى والمفيد بها [١] .

أهـــم العلـــوم المصاحبة لعلوم المكتبات والمعلومات التي ينبغى أن يلم بها أخصائى المكتبة المدرسية لقيامه بالدور التربوى :

إن مكتـــبة بالمواصفات التربوية والتعليمية ، من الجدير أن يقوم عليها إنســـان ، هـــو أيضـــا ذو مواصفات خاصة ، من حيث الإعداد والاستعداد ، والدراسة والتخصص فى ميادين شتى ، على رأس هذه الميادين التي ينبغى أن يلم بها هذا الأخصائى المتخصص ، فضلا عن مجالات تخصصه فى المكتبات والمعلومـــات ، فـــإن مجالات التربية والتعليم ، وعلم نفس النمو ، وعلم النفس التعليمى ، وعلم النفس التربوى ، وعلم النفس السيكولوجى ، وطرق التدريس، والمناهج وسيكولوجية الموهبة ، والتفوق العقلى ، والتفكير الابتكارى ... الخ ، مـــن هم المجالات التي ينبغى أن ينال أخصائى المكتبة المدرسية قسطاً وافراً منها ، بغية إتاحة الفرصة أمامه للتعرف على وإتقان أهم المهارات فى اكتشاف المواهـــب الطلابية ، وإبرازها وصقلها وإعدادها جيداً للمستقبل الباسم ، وكذلك الوقـــوف علـــى حاجات الطـــــلاب واحتياجاتهم ، واســـــتعداداتهم وميولهم وقدراتهـــم ... الـــخ ، والـــتعرف عليها ، والاستعداد لاستثمار هذه المكونات الشخصية لكل طالب ، استثماراً إنتاجياً مثمراً ثماراً غضة .

---

(١) حسن محمد عبد الشافى- مجموعات المواد بالمكتبات المدرسية " بناؤها وتنميتها وتقييمها "- من ص ١٣ إلى ص ١٤ .

إن علـــوم التربـــية والتعليم المختلفة ، والتى أشرنا إلى بعض منها فى السطور السابقة ، تمكن أخصائى المكتبة من القيام بمهامه التربوية ، إلى جانب مهامه المكتبية ، وذلك عن طريق اللجوء إليها بأسلوب مقنن ، يمكنه من النفوذ إلـــى نفـــس المتعلم ، والغوص فى أعماقه ، فعلوم النفس ، بمختلف تصنيفاتها تعـــرف بفن التعامل مع النفس البشرية ، نعم فإن أخصائى المكتبة ، من خلال دراســـته لعلـــوم النفس هـــذه وغيرها يمكنه التعرف على نفوس طلابه ، وفهم شخصـــياتهم فهمـــاً جـــيداً ، يمكنه من استغلال ملكاتهم ، واستخدامها فيما فيه الصالح لهم ولتعليمهم ، فمثلاً علم نفس النمو يمكن الأخصائى من التعرف على الظروف النمائية على نمو ونضوج الحالة النفسية والعقلية والصحية .

وهكـــذا يعمـــل علم نفس النمو ، وميدان آخر من ميادين علوم النفس التعليمى ، الذى يدرس الظروف النفس تعليمية فى أثناء سير العملية التعليمية ، وهكـــذا أيضا سائر علوم النفس ، أى أن الفرع من علم النفس يعد بمثابة عملية التتشخيص التي تبرز جوانب القوة ، ومواطن الضعف ، وتشير إلى مسبباتها ، ثـــم يـــأتى بعد ذلك دور خطـــة العلاج التي يعتد بهـــا فى علاج المشـــكلات الـــتربوية والتعليمـــية ، والتى يرتكز الحل فيها على علوم أخرى مثل المناهج وســـيكولوجية الموهـــبة ... الخ ، بغرض وضع الاستراتيجية المناسبة لحالات الطـــلاب ، من أجل الوصول بهم إلى أقصى درجات الإجادة فى الأداء ، وبعد ذلـــك تـــؤدى علـــوم مـــثـــل طـــرق التدريس دورها فى تنفيـــذ تلك الخطط والاستراتيجيات ، المعدة بشكل مسبق بأسلوب عملى فى المؤسسات التربوية ،

بحيث يتم تطبيق بنود كل استراتيجية ، وتنفيذ مراحل كل خطة على الطلاب لعلاج الأخطاء ، والارتقاء بالمستوى .

ولكن قد يتبادر إلى بعض الأذهان سؤال غاية فى الأهمية ، وهذا السؤال هو " ما علاقة أخصائى المكتبة بكل هذا ؟ وكيف يستطيع القيام بكل هذه المهام إلى جانب مهامه المكتبية ؟ " .

إن علاقة أخصائى المكتبة بهذه العمليات علاقة مباشرة ، بحكم ارتياد مجموعة من الطلاب ليست بالقليلة على مكتبته ، مما يعطيه الفرصة السانحة للوقوف على مستويات هؤلاء الطلاب ، ويمكنه أيضاً التعرف على المواهب الفذة من بينهم ، ويستطيع تطويع هذه الخامات الجيدة تطويعا مثمراً .

وسنعرض فى فضل لاحق ، أهم العمليات والإجراءات التي يمكن أن يقوم بها الأخصائى فى أثناء عمله فى مكتبته ومدرسته ، ليصبح مخولاً له المشاركة الجادة والفعالة فى رقى التعليم والتعلم ، ولإكتشاف القدرات الخاصة من بين نوعيات الطلاب ، واستثمار هذه القدرات استثماراً مفيداً ومنتجاً إنتاجاً حسناً .

دورة التعلم Learning Cycle

فى تعليم وتعلم العلوم

دكتور / عيد أبو المعاطى الدسوقى

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم

رئيس شعبة تطوير المناهج بالمركز القومى

للبحوث التربوية والتنمية

تعتبر النظرية البنائية المعرفية لجان بياجية G. Piaet عملية التعلم بأنها عملية بناء معرفى يتم من خلالها تفاعل المتعلم مع ما يحيط حوله من مثيرات وخبرات حسِّية متنوعة ، مما يساعد على إعادة بناء بنيته المعرفية ، وذلك من خلال معانى تضاف لمعرفته السابقة ، وفى وجود بيئة تعليمية معززة .

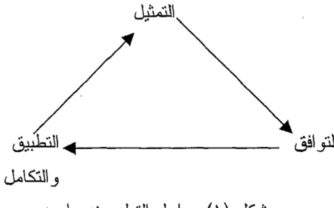
وتركز النظرية البنائية المعرفية على النقاط التالية : (جيهان كمال ، ٢٠٠٤) .

- المتعلم لا يستقبل المعرفة ، ويتلقاها بشكل سلبى ، ولكنها تتم من خلال نشاطه ومشاركته الفعالة فى عمليتى التعليم والتعلم.
- تؤدى معلومات وخبرات المتعلم السابقة دوراً مهماً فى تشكيل أسس التعلم اللاحق .
- يبنى المتعلم معنى ما يتعلمه بنفسه بناءً ذاتياً ، حيث يتشكل المعنى داخل بنيته المعرفية .

- المعرفة ليست موجودة بشكل مستقل عن المتعلم ، فهى من ابتكاره وتكمن فى عقله ، وعلى أساسها يفسر ما حوله من ظواهر علمية .
- يحدث التعلم على أفضل ما يمكن ، عندما يواجه المتعلم بمشكلة أو موقف تعليمى .
- تفاعل المتعلم مع غيره ، وتبادله المعنى معهم يؤدى إلى نمو وتعديل فى بنيته المعرفية .

ولهذا نجد أن هناك ثلاث مراحل يمر بها الطفل طبقا للنظرية البنائية المعرفية ، هى :

- التمثيل Assimilation انتقاء أو تعديل المدخلات .
- التوافق Accommodation تعديل المكونات الداخلية حتى تتناسب مع الواقع .
- التنسيق والتكامل Coordination Integration التناسق فى الحركات وتطورها ، وردود أفعاله ، والعمل على توسيعها عن طريق تكامل العناصر الحسية الحركية التي أصبحت تعمل مستقلة عن هذه البنية .



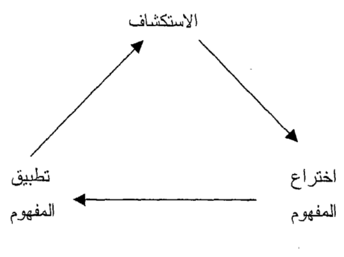
شكل (١) مراحل التعلم عند بياجيه

وبنيـــت مـــراحل التعلم التي أعدها أتكن وكاربلس Atkin & Karplus لمشـــروع تطويـــر مـــنهج العلـــوم (Science Curriculum (Scis Improvement على نفس المراحل الثلاث التي اقترحها بياجيه ، وهى دورة التعلم حيث تتكون من :

١ – الاستكشاف Exploration .

٢ – اختراع المفهوم Concept Invention .

٣ – تطبيق المفهوم Concept Application .



شكل رقم (٢) مراحل دورة التعلم

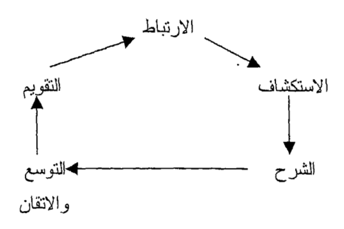
ولهذا تعتمد دورة التعلم على نظرية بياجيه فى النمو المعرفى، كما يلى:

- تضـــمين الموقف التعليمى خبرات حسية تيسر للمعلم والمتعلم إنجاز أهداف التعلم .
- مـــن الأفضـــل وضع المتعلم فى موقف مشكل يتحدى تفكيره بطـــريقة معقولة ، وتثير ما لديه من دوافع للبحث عن حلول لها ، مستخدما مواد تعليمية كلما أمكن ذلك .

- الخـــبرات التـــي تتضـــمن تحدياً لتفكير المتعلم فيما لديه من اعـــتقادات عـــن العـــالم المحيط ، حيث تعمل تلك الاعتقادات كدوافع للتعلم .

ومـــن منطلق تطوير دورة التعلم فى عملية التعلم ، أعدت لجنة تطوير العلوم البيولوجية Biological Science Curriculum Study (Bscs) عام ١٩٩٢ نموذجاً مطوراً عن دورة التعلم " دورة التعلم المعدلة " يتكون من خمس مراحل : (واصف عزيز ، ١٩٩٩) .

- الارتباط Engage إثارة وجذب انتباه المتعلم ، وتحديد فهمه السابق للتعلم .
- الاستكشـــاف Explore تفاعل المتعلمين مع الخبرات الحسية التي تثير تساؤلات لديهم ، حيث يقومون بالبحث والتقصى من خلال بعض الأنشطة العلمية .
- الشـــرح Explain يقدم المتعلمون المفاهيم التي توصلوا إليها مـــن خـــلال الأنشـــطة العلمـــية المختلفة والخبرات الحسية المتـــنوعة، حيـــث يتناقشون مع زملائهم ، وأيضا مع المعلم حـــول تحديد تعريف للمفاهيم ، ويقوم المعلم بتوضيح المفاهيم العلمية الصحيحة حتى لا يتأثرون بالمفاهيم البديلة .
- التوسع والإتقان Exlaborate يتم تطبيق المفاهيم التي درسها المتعلمون فى مواقف جديدة ، مما يؤدى إلى اكتشاف خبرات جـــديدة .
- الـــتقويم Evaluatre حيـــث يـــتعرف نقاط القوة والضعف ، ويقـــترح حلولاً لها ، ويتم ذلك من خلال ما تعلمه المتعلمون فى أثناء وبعد مرورهم بمراحل دورة التعلم المعدلة .



شكل (٣) مراحل دورة التعلم المعدلة

ومن هنا نجد أن " دورة التعلم المعدلة " هى أسلوب للتعلم المعرفى يعتمد على خبرات علمية حسية ، يمر بها المتعلم من خلال مراحل الارتباط ، والاستكشاف والشرح ، والتوسع ، والاتقان ، والتقويم ، ومستعيناً بمجموعة من الأنشطة العلمية والمواقف التعليمية المختلفة من تساؤلات ، واكتشاف ، وتجريب وتطبيق ما تعلمه فى مواقف جديدة.

السيناريوهات أسلوب لاستشراف المستقبل (*)
في التخطيط الاستراتيجي

لقــد أصــبحت الدراسات المستقبلية من الدراسات الاجتماعية المهمة ، والــتى تــدور حــول الإنسان وعالمه ، الذى يخضع دائما للتعديل والتصحيح والتغيير ، وكل هذا يستلزم ضرورة التنبؤ به قبل حدوثه للاستعداد لمواجهته . ويعتــبر استشراف المستقبل عملية تتبع لرؤى عديدة ومتباينة تسعى لاستكشاف العلاقــات والمســارات المســتقبلية فى عالم يسوده عدم اليقين Uncertainty وجوانــب كثــيرة مــن التعقد Complexity ، فالمستقبل يمكن اعتباره مجالاً مفــتوحاً للتأثير الإنسانى . ومن ثم " تعنى دراسات المستقبل بالبحث فى بدائله للأجــل الطويل ، مستهدفة خلق الوعى بتحديات المستقبل وكيفية الاختيار بين البدائل اجتماعياً " .

كمــا تعــرف الدراسات المستقبلية " بأنها مجموعة الدراسات والبحوث التــي تهدف إلى تحديد اتجاهات الأحداث وتحليل مختلف المتغيرات التي يمكن أن تؤثر فى إيجاد هذه الاتجاهات أو حركة مسارها أو أنها مجموعة الدراسات والبحوث التي تكشف عن المشكلات الحالية أو التي باتت من المحتمل أن تظهر فــى المســتقبل ، وتتنبأ بالأولويات التي يمكن أن تحددها كحلول لمواجهة هذه المشكلات والتحديات " .

(*) إعداد : أ. عاشور إبراهيم الدسوقى عيد . باحث مساعد بشعبة التخطيط التربوى بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية .
أ. عدنان محمد أحمد قطيط . باحث مساعد بشعبة التخطيط التربوى بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية .

وهـــناك عدة أساليب متنوعة لاستشراف المستقبل منها على سبيل المثال ما يلى :

- أسلوب دلفاى Delphi Technique .
- تحليل الآثار المتعارضة/ المتقاطعة Crosi Impact Analysis.
- التحليل البيئى Environmental Scanning
- أسلوب المحاكاة والمباريات Simulation and Gaming.
- النمذجة Modeling.
- السيناريوهات Scenarios.

كما توجد ثلاثة مداخل للاستشراف المستقبلى تتضمن ما يلى :

- **التنبؤ المستقبلى المسبق Forecasting:**

وهو مدخل تعتمد عليه الدراسات المستقبلية الاستكشافية exploratory ومـــن خلالـــه يتم تحليل واستكشاف البدائل المستقبلية الممكنة أو المحتملة مع عـــرض للمسارات التي تؤدى على هذه البدائل أو الأوضاع المستقبلية انطلاقاً من وضع ابتدائى واقعى أو مفترض .

- **الاستشراف المستقبلى العكسى : Back casting**

وهـــو مدخل للدراسات المستقبلية المعيارية أو الاستهدافية Normative عـــن المســـتقبل المـــرغوب إلى جانب وصف تحليلى عن كيفية الوصول لهذا الوضـــع المستقبلى المرغوب ، ويتم البدء من هذا الوضع المستقبلى والرجوع إلى الخلف لاستكشاف المسارات المؤدية لذلك .

- **الاستشراف المستقبلى الاستنتاجى : Incasing**

ووفـــق هذا المدخل يتم تحديد أربعة أو خمسة صور مسبقة للمستقبل ثم اســـتنتاج deduction العديـــد مـــن السيناريوهات البديلة لموضوع الدراسة ، ورسم الخيارات المستقبلية لذلك .

وتأسيساً على ما تقدم سوف نعرض فى الجزء التالى لأسلوب السيناريوهات كأحد أساليب الدراسات المستقبلية من خلال استعراض النقاط التالية :

١ – مفهوم السيناريوهات .

٢ – أنواع السيناريوهات .

٣ – أهداف السيناريوهات .

٤ – استخدام السيناريوهات لاستشراف المستقبل .

٥ – خطوات بناء السيناريوهات .

٦ – سمات السيناريوهات الجيدة .

- **مفهوم السيناريوهات :**

تعتبر السيناريوهات أحد أهم الأساليب المستخدمة فى الدراسات المستقبلية ، فكانت بداية ظهور هذا المصطلح بعد الحرب العالمية الثانية كأداة للتخطيط العسكرى وذلك فى النصف الأول من القرن العشرين وفى الستينات من ذلك القرن كان الفضل لهيرمان كان Hermankahn فى تطوير هذا الأسلوب ، وفى السبعينات – من ذلك القرن أيضاً – وصلت السيناريوهات إلى تطوير جديد من خلال أعمال Pierre Wack والذى كان يعمل كمخطط فى شركة Shell ، فكان لأزمة البترول عام ١٩٧٣ – تأثيرا كبيرا على ضرورة وجود سيناريوهات لتحديد الاتجاهات المستقبلية لأسعار البترول .

ثم تطور بعد ذلك هذا الأسلوب بفضل أعمال الكثير من علماء الدراسات المستقبلية ومنهم :

جودية Michel Godet ، وشوارتز Peter Shwartz ، فان دير هايدل Van der Heijden ، روبرتسون James Robertson ، سلوتر Ricchard Slaughter .

وهناك عدة تعريفات للسيناريوهات ، يمكن إيجازها فيما يلى :

- يحـــدد قـــاموس وبســـتر Webster مفهوم السيناريو على أنه " ملخص أو خطة لسلسلة من الأحداث والتصرفات المتوقعة أو التي يمكن التنبؤ بها " .
- كما تشير إحدى الدراسات إلى أن مصطلح " السيناريو " قد أخذ من مجال المسرح ، حيث يشير إلى ملخص لحبكة المسرحية أو القصة Plot ، أمـــا فى مجال التخطيط تتحدد السيناريوهات على أنها " قصص لبدائل مستقبلية ممكنة أو محتملة الحدوث " .
- والسيناريو هو " وصف لمجموعة من الأحداث المحتملة أو الممكن حدوثها فى المستقبل والقائمة على أوضاع افتراضات assumptions مبدئية محددة ، والنتائج أو المسارات التي يمكن أن تؤدى إليها " .
- كما يحدد " إبراهيم العيسوى " السيناريوهات بأنها " وصف لوضع مستقبلى ممكن Possible أو محتمل Probable أو مرغوب فيه desired مع توضيح لملامح المسارات التي يمكن أن تؤدى إلى هذا الوضع المستقبلى انطلاقاً من الوضع الراهن quo–Status أو من وضع بدائل مفترض " .

ومن خلال التعريفات السابقة ، يمكن ملاحظة أن السيناريوهات تشتمل على ثلاثة عناصر أساسية هى :

١ – نقطة البداية والنهاية للسيناريو . وهو ما يعبر عنه بضرورة وجود مدى زمنى محدد يتم من خلاله الاستشراف . حيث يتطلب ذلك ضرورة وجود نوعية من العناصر : أولهما الوقائع ، وهى حقائق عن الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية للمجتمع . وثانيهما ، وهى القوى الفاعلة Driving والتى تقود التأثير والتغيير فى المستقبل ، والتى لها الأثر فى تشكيل الأحداث سواء بالفعل أو مبرر الفعل .

٢ – وجود عدد من الأحداث أو المتغيرات التي تعطى التصرفات والأفعال المختلفة أو الممكنة فى المستقبل لتفادى أو التقليل من العواقب السلبية لما قد يفاجئنا به المستقبل ، حيث يتشكل المسار المستقبلى من خلال عملية تحليل لجملة من الأحداث والتصرفات والتفاعلات بينها أو الآثار التي تنتج عنهـــا .

٣ – وصف الصورة النهائية للمجتمع فى نهاية فترة الاستشراف وهو ما يعبر عنه بوجود عدد من المؤشرات الأولية والتى يمكن من خلالها وصف تداعيات الموقف عبر الزمن وفق منطق معين .

*** أنواع الســـيناريوهات :**

يمكن تصنيف السيناريوهات إلى :

(أ) سيناريوهات استطلاعية .

(ب) سيناريوهات استهدافية ، أو مرغوب فيها .

ويمكن أن يتفرع عن السيناريوهات الاستطلاعية عدة سيناريوهات مثل:

١ – سيناريو استمرار الاتجاهات العامة الراهنة (السيناريو المرجعى) وقد يضاف تنويع تفاؤلى وتنويع تشاؤمى .

٢ – سيناريوهات محتملة (Probable) .

٣ – سيناريوهات ممكنة (Possible) .

كما يمكن أن تتعدد السيناريوهات الاستهدافية تعدداً كبيراً ، وذلك وفق الهدف المراد تحقيقه ، أو حسب البعد المرغوب فى التركيز عليه من أبعاد النسق محل البحث .

وعموماً ، يتراوح العدد المناسب للسيناريوهات ما بين سيناريوهين وأربعة سيناريوهات . فأقل من سيناريوهين ، أى سيناريو واحد يتضمن نفى فكرة المستقبلات البديلة ، وهى من ضروريات الدراسات المستقبلية . وأكثر من أربعة سيناريوهات هو خيار ، وإن أكد على فكرة تعدد البدائل المستقبلية .

- **أهـداف السـيناريوهات :**

ليس هناك إجماع بين المشتغلين بالدراسات المستقبلية على الأهداف والفوائد التي يتعين السعى لتحقيقها من وراء عمليتى بناء وتحليل السيناريوهات المستقبلية ، حيث يمكن التمييز بين الأهداف المهمة التالية :

١ – عرض الاحتمالات والخيارات البديلة التي تنطوى عليها التطورات المستقبلية كما تكشف عنها السيناريوهات المختلفة .

٢ – عرض النتائج المترتبة على الخيارات أو البدائل المختلفة .

٣ – تركيز الانتباه على الأحداث الرئيسة وعلى استراتيجيات المواجهة والعلاقات السببية وعلى النقاط الحرجة لاتخاذ القرارات .

٤ – تركيز الانتباه على القضايا التي يجب أن تحظى بالأولوية فى اهتمام متخذى القرار .

٥ – تمكين الناس من التفكير فى كل هذه الأمور واستثارة النقاش حولها، واستدعاء ردود الفعل منهم بشأنهم .

٦ – تنشيط خيالهم ، ومن ثم مساعدتهم على اتخاذ قرارات أفضل بشأن المستقبل اليوم .

- **استخدام السيناريوهات لاستشراف المستقبل :**

لعل ما يتسم به عالم اليوم هو التداخل الواضح والمتزايد لأمور الاقتصاد والاجتماع والسياسة والثقافة والسلوك دون اعتداد يذكر بالحدود السياسية للدول ذات السيادة أو انتماء لوطن محدد أو لدولة معينة ودون حاجة لإجراء حكومى ، لذلك فالمشتغلون بالدراسات المستقبلية المرتبطة بخدمة التخطيط الاستراتيجى يواجهون مصـاعب كثيرة عن وضع الاستراتيجية إن لم يكونوا متأكدين من الشكل الذى ستكون عليه مستقبلاً البيئة التي سيجرى تطبيق الاستراتيجية فى نطاقها .

وفى ضوء ذلك ، فإن بناء السيناريوهات ينظم بشكل فعال كثيرا من المعلومات المتعلقة بالجوانب السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية ، ويساعد على تحويل هذه المعلومات إلى إطار منظم يساعد على تقييم جوانب الأخطار والتهديدات المستقبلية أو إلقاء الضوء على الخيارات الاستراتيجية الجـــديدة .

لذا تعد السيناريوهات أكثر فعالية عندما ترتبط برؤية استراتيجية ، وتخطيط للاختيارات Option Planning فهناك اختلاف واضح بين مداخل التخطيط التقليدى ، والسيناريوهات ، حيث تتسم الأولى بوجود أبعاد ثابتة ومستقرة ، بينما تتسم السيناريوهات بوجود علاقات ديناميكية بين المتغيرات وقدر كبير من عدم اليقين يتطلب درجة كبيرة من الإبداع والخيال المنضبط .

لذلك يعتمد المشتغلون بالتخطيط الاستراتيجى على السيناريوهات فى وصف المجتمع عند بداية فترة زمنية معينة ، تؤدى فى النهاية إلى صورة معينة للمجتمع فى نهاية تلك الفترة .

كما يمكن التمييز بين النوعين التاليين لاستخدامات السيناريو فى مجال التخطيط الاستراتيجى :

١ – تخطيط الحدث الاستراتيجى :

السيناريوهات ليس لها قيمة ولا معنى لعملية تحليلها ، ما لم تكن ذات فائدة لعملية صناعة القرار والتخطيط لمستقبل افضل ، لذا يتم تركيز الاهتمام فى البحث عن خطوات أساسية تساهم بشكل رئيسى فى تنويع المستقبلات البديلة أمام متخذ القرار .

٢ – خطوات بناء السيناريو :

بداية يجب إدارك أن عملية السيناريوهات هى عملية إبداعية تعتمد على الاستفادة من بعض التوجيهات العامة ، حيث أنه لا يوجد نموذج سيناريو معين يمكن أن يحتذى به كل من يقوم بإعداد سيناريو ، ومن ثم فإن عملية بناء

السيناريوهات تحتاج إلى مجال واسع من المعرفة وقدر كبير من الخيال المنضبط .

وتتحدد خطوات بناء السيناريو فيما يلى :

الخطوة الأولى : وصف الوضع الراهن والاتجاهات العامة وتشتمل هذه الخطوة على استعراض العناصر الرئيسية فى الوضع الراهن وبيان نقاط القوة والضعف ، وكذلك تحديد الاتجاهات العامة والسائدة ، والاتجاهات العامة البازغة أو ارهاصات التغيير التي تنبىء بتحولات هامة فى المستقبل ، ثم يتم استخلاص المشكلات أو القضايا الرئيسية التي يتعين البحث عن إجابات لها عند كتابة السيناريو . حيث يمكن تقسيم هذه المتغيرات إلى متغيرات داخلية تنتمى إلى النسق محل الدراسة ، ومتغيرات خارجية تعبر عن البيئة التي يعمل فيها النسق .

الخطوة الثانية : فهم ديناميكية النسق والقوى المحركة له والغرض من هذه الخطوة هو الكشف عن القوى المحركة فى النسق وتحليل العلاقات والتشابكات بما يساعد على فهم ديناميكية النسق ، أى يتم تحديد جوانب وحدود النظام والعلاقات بين أجزائه والاتجاهات المؤثرة .

ويمكن أن تنقسم القوى المحركة للنسق أو النظام إلى قوى على المستوى الكبير Macro مثل الجوانب التكنولوجية ، والسياسية والاقتصادية والمجتمعية ، وقوى على المستوى المحدود Micro .

ويمكن ترتيب او تصنيف تلك القوى الفاعلة أو المؤثرة من حيث قوة تأثيرها ودرجة عدم اليقين التي تتسم بها ، حيث يمكن وضع مقياس يمثل أبعاداً ثلاثة هى (عال / متوسط / ضعيف) كما يوضح ذلك الشكل التالى :

تصنيف القوى والعوامل المؤثرة عند بناء السيناريو

			مستوى التأثير Impact Level
تأثير عال درجة عدم يقين عالية		تأثير عال ودرجة عدم يقين ضعيفة	عال
			متوسط
تأثير ضعيف درجة عدم يقين عالية			ضعيف
عال	متوسط	ضعيف	

يوضـــح الشـــكل السابق أربعة أنواع من القوى والعوامل المؤثرة والتى تنقســـم تبعاً لمستوى تأثيرها ودرجة عدم اليقين التي يتسم بها المستقبل نحوها ، ويشمل ذلك :

١ – القـــوى والعوامل (عالية التأثير مع وجود درجة ضعيفة من عدم اليقين) .

٢ – القـــوى والعوامـــل (عالية التأثير مع وجود درجة كبيرة من عدم اليقين) .

٣ – القوى والعوامل (ضعيفة التأثير مع وجود درجة ضعيفة من عدم اليقين) .

٤ – القـــوى والعوامل (ضعيفة التأثير مع وجود درجة كبيرة من عدم اليقين) .

الخطوة الثالثة : تحديد فضائل البدائل أو السيناريوهات البديلة والغرض مـــن هـــذه الخطوة هو حصر البدائل الممكنة للعوامل المختلفة الداخلة فى كل

مجـال مـن مجالات التأثير التي تمت دراستها فى الخطوة الثانية ، وذلك فى ضـوء فهم ديناميكية النسق والقوى والعوامل المؤثرة فيه . أى أننا نسعى إلى التعرف على عدد كبير من البدائل التي تمثل سيناريوهات محتملة .

وفـى هذا السياق يمكن القول أن الدراسات المستقبلية تعتمد على نوعين من الأساليب المنهجية وهما : الأساليب التنبؤية Predective التي تهدف إلى توقع مستقبل معين ، والأساليب الإبداعية Creative التي تتعامل مع المستقبل علـى أنـه مجـال مفتوح للتأثير الإنسانى بهدف استكشاف البدائل المستقبلية الممكـنة أو المحتملة ، حيث أن الدراسات المستقبلية مجال متعدد التخصصات multidisciplinary يهـتم بدراسـة البدائل والمسـارات المستقبلية الممكنة أو المحتملة .

وتتضـمن هـذه الخطوة من خطوات بناء السيناريوهات وصف الحالة الراهنة لأبعاد الظاهرة محل البحث ، ثم عرض التنبؤات المستقبلية البديلة .

وتوضيحاً لذلك يمكن أن تتضمن البدائل المحتملة ثلاثة جوانب تشمل :

(أ) استمرار الوضع القائم Status- quo ، حيث يكون هناك مقاومة للتغير والإصلاح ، هذا بالإضافة أيضاً إلى إمكانية حدوث تدهور الوضع القائم إلى الأسوأ .

(ب) حـدوث بعض أوجه الإصـلاح والتطوير الجزئى ، وذلك بين الرغـبة فـى الإصـلاح والرغبة فى بقاء الأوضاع كما هى من أجل تحقيق الاستقرار .

(جـ) حدوث تحول كيفى ونقله نوعية من خلال تبنى أساليب إعادة هندسـة الوضع القائم ، هذا بالإضافة إلى إطلاق الطاقات الإبداعية والابتكارية الخلاقـة ، والاعتماد على المبادرة الاسـتباقية بدلاً من الأساليب القائمة على رد الفعل .

الخطوة الرابعة : فرز السيناريوهات البديلة واختيار عدد محدود منها :

والغــرض من هذه الخطوة هو تقليص فضاء السيناريوهات وانتقاء عدد محــدود منها ، والتى يجب أن تتصف بالشـــمول والقدرة على التصـــور واستكشـــاف المســتقبل حيث أنها تتضمن اتجاهات بازغة للجوانب الاجتماعية والاقتصـــادية والســياسية والتكنولوجية والبيئية ، هــذا بالإضـــافة إلى قدرة السيناريو على الكشف عن الانقطاعات أو نقاط التحول فى المسارات ، والقدرة على توقع الأحداث المثيرة للاضطراب .

ويرتــبط العــدد المناسب للسيناريوهات بالأنواع المتصورة لها ، حيث يشير (سلوتر Slanghter) إلى أربعة أنواع من السيناريوهات هى :

- السيناريو المرجعى أو سيناريو استمرار الوضع الراهن .
- سيناريو الانهيار .
- الســيناريو الســلفى أو الحنيــن إلى فترة زمنية ماضية كانت تمثل ازدهار .
- سيناريو التحول الجوهرى ، أو سيناريو الانطلاق .

بينما يقترح (جوديد Godet) بناء السيناريوهات التالية :

- السيناريو المرجعى أو استمرار الوضع القائم على ما هو عليه .
- السيناريو المتفائل أو سيناريو التطور والإصلاح .
- السيناريو المتشائم الذى يمثل وضع التدهور والانهيار .

وهــناك رؤية أخرى تحدد ثلاثة سيناريوهات تمثل ثلاثة بدائل مستقبلية متباينة ومنطقية ويشمل ذلك :

- ســيناريو مــرجعى أو سيناريو الاتجاه Reference or Trend Scenario ويمثل ذلك احتمال استمرار الوضع القائم على جموده بسبب وجود مقاومة شديدة نحو الإصلاح والتغيير .
- سيناريو إصلاحى Reform Scenario

يتمــثل فــى وجــود محــاولات للإصــلاح الجزئى لمسايرة التغيرات المتسارعة .

- سيناريو ابتكارى Creative Scenario

يتمــثل فــى وجــود جهــود لإعادة هيكلة أو هندسة الوضع القائم وفى الممارسات والافتراضات والعلاقات ، مع إحداث نتائج عميقة وتغيرات جذرية

الخطوة الخامسة : كتابة السيناريوهات المختارة :

بعد فرز السيناريوهات البديلة ، والمقارنة بينها لاستكشاف التمايز بينها لــتحــديد عدة بدائل مســتقبلية ، تصـــبح المهمة الآن هى كتابة أو تفســير السيناريوهات المختارة .

ويقتضى ذلك استيفاء مدخلات السيناريوهات المختارة من المعلومات ، ســواء بإضافة تفاصيل معينة ، أو دمج تطورات مستقبلية أخرى ، ثم صياغة كــل سيناريو بشكل سردى ، يأخذ فى الحسبان كل المعلومات ذات الصلة فى الخطــوات الســابقة ، وهــنا يجب أن تبرز صياغة العناصر الثلاثة للسيناريو وهى: الشروط الابتدائية ، والمسار المستقبلى ثم الوضع المستقبلى ، كما ينبغى العــناية باســتطلاع احتمالات حدوث انقطاعات أو تحولات فى أى سيناريو ، ســـواء كان ذلك ناتجاً من إحداث خارجية للنســق أو النظام محل الدراسة ، أو نتيجة لردود فعل من القوى الفاعلة والمؤثرة داخل هذا النسق .

الخطوة السادسة : تحليل نتائج السيناريو :

يــتوقف مــا يتم إنجازه فى هذه الخطوة الأخيرة فى عملية بناء وتحليل الســيناريوهات علــى الغرض الذى أجريت من أجله هذه العملية أصلاً ، فهذا الغرض يمكن أن يكون مجرد الاكتفاء بتحليل مقارن للسيناريوهات حيث تأخذ الدراســة هنا طابعاً استطلاعياً ، أم يراد إكساب الدراسة طابعا استهدافياً يجعل من تحليل السيناريوهات مجرد معبر للتخطيط ورسم السياسات طويلة المدى ، بالإضافة إلى تحديد ما هو السيناريو المفضل الذى قد يكون أحد السيناريوهات

محـل الدراسـة إلـى سـيناريو جديد تحددت ملامحه فى ضوء مقارنة هذه السـيناريوهات ، ومـا هـى الاستراتيجية الواجب الالتزام بها من اجل وضع السيناريو المفضل موضع التطبيق .

سـمات السـيناريوهات الجيدة :

تتسم السيناريوهات الجيدة بعدة مواصفات تشتمل على ما يلى :

- أن تكون قادرة على استكشاف النتائج والآثار المحتملة للاختيارات، ومن ثم دعم القرار المتعلق بالمستقبل الذى يتسم بعدم اليقين .
- أن يكـون بيـن السيناريوهات قدراً واضحاً من الاختلاف والتمايز حتى يتسع نطاق الاحتمالات والخيارات .
- أن يتصف كل سيناريو بالاتساق والتناسق بين مكوناته .
- أن يكـون السيناريو ممكن الحدوث وليس محض خيال ، بمعنى أن يـتم الانـتقال مـن الوضع الابتدائى إلى الوضع المستقبلى بطريقة منطقية منظمة .
- أن يتسـم السـيناريو بالقدرة على الكشف عن نقاط التحول فى المسـارات ، والقـدرة على توقع الأحداث المثيرة للاضطراب أو المؤدية للانحراف عن المسار الطبيعى للأحداث .

ملخص رسالة ماجستير(*)

التنشئة السياسية فى مناهج الدراسات الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسى

أ. علاء الدين عبد العزيز عزت مصطفى

مقـــدمة :

التنشـــئة السياسية عملية مجتمعية على درجة كبيرة من الأهمية لحاضر أيـــة أمـــة ومستقبلها ، وهى عملية ديناميكية تبدأ منذ لحظة ميلاد الفرد وحتى نهاية حياته ، ومن أجل إنجاح هذه العملية تتكامل وسائط التنشئة المختلفة .

وللتربـــية والتعلـــيم دور عظيم فى هذا الصدد ، فالمدرسة بما تقدمه من مـــناهج ومقـــررات وبخاصة مناهج الدراسات الاجتماعية تعد من أهم وسائل الدولـــة فى الإعلاء من شأن الوطن وتحقيق إجماع قومى حول الهوية القومية الوطنـــية ، وفـــى تحقـــيق الـــولاء والانتماء وبث المشاعر الوطنية فى نفوس التلاميذ .

ويكاد المرء يجزم بأن أسلوب تربية وتنشئة وتعليم المواطنين لدينا ولدى الآخريـــن هو المحك الحقيقى لتحديد شكل ومستقبل العلاقات الإقليمية والدولية للعالم الذى نعيش فيه .

وفـــى هـــذا الســـياق ، وإذا كانت التربية تستهدف مساعدة الأفراد على التكـــيف والتفاعل الإيجابى مع المجتمع الذى يعيشون فيه فإن مناهج الدراسات الاجتماعـــية بحكـــم طبيعتها تعد ولا شك من أهم المناهج الأساسية التي تسهم بفاعلية فى تحقيق هذا الهدف ، كما تؤثر الدراسات الاجتماعية تأثيراً بارزاً فى

(*) كلية التربية ، جامعة المنوفية ٢٠٠٤ .

حياة الفرد فهى توضح خصوصيات كل جماعة فى الإطار الذى يحكم تطورها والإتجاهـات التي يجب أن تسير وفقها عملية تقدمها حتى لا تخرج جماعة من سـياق عملية التطور من جلدها إلى منظور جماعة أخرى أو تندمج فيها دون أن تدرى .

ولا شك فى أن المدرسة تعد من أهم وسائط التربية قاطبة بما تقدمه من تربـية وتعلـيم عن طريق المناهج بصفة عامة ومناهج الدراسات الاجتماعية بصـفة خاصـة ، فتلعـب بذلـك دوراً حيوياً وفاعلاً فى التنشئة الاجتماعية والسياسية للفرد .

وإذا كـان اهـتمام الباحثين ينصب على الشباب فالجزء الأكبر من هذا الاهتمام ينصب على الطلاب وقضاياهم بصفة خاصة باعتبارهم الشريحة التي تسـهم بالدور الأكبر فى عملية البناء والمشاركة داخل أى مجتمع ، فضلا عن تميزهم بخصائص تجعلهم يمثلون إحدى القوى السياسية الفاعلة عند ممارستهم للعمل السياسى .

الإحسـاس بالمشـكلة :

وحتى وقت ليس بالبعيد كان للمدرسة دور فاعل فى التنشئة الاجتماعية والسياسـية للتلاميذ . غير أن هذا الدور قد تقلص إلى حد كبير الآن ، ويرجع ذلك إلى بداية الخمسينات حينما اتخذت حكومة الثورة بعض القرارات – بهدف التربـية الإيديولوجية – اعتبرتها الأوساط الطلابية نوعا من الوصاية السياسية ممـا أدى إلـى عزوف الطلاب عن المشاركة السياسية منذ ذلك الحين ، وهو الأمر الذى مازلنا نعانى آثاره حتى الآن .

أدى ذلـك إلـى وجود نوع من الفراغ السياسى أدى بدوره إلى انخراط الشـباب والطـلاب فى تنظيمات يسارية ويمينية . تترتب على ذلك أن برزت فجوتان :

الأولى : تتعلق بافتقاد القدوة والمثل .

الثانية : تكمن فى الفارق بين ما يقال وما يمارس .

وهكـــذا انتقل الشباب المصرى من المشاركة الفعالة والقيادة الرائدة إلى مــرحلة السلبية والهجرة واللامبالاة والاغتراب مفتقداً الولاء ، ومما زاد الأمر سوءا تردى الأوضاع الاقتصادية والمعيشية وتفشى البطالة .

أدى كــل ذلك إلى تعرض المجتمع المصرى فى العقد الأخير من القرن العشــرين إلـــى بعض المظاهر التي لا تتسم بالحرص على المصلحة العامة ، وللأســف أثبت العديد من التحقيقات أن غالبية من قاموا بها من الشباب والذين قــاموا بتكويــن بعــض الجماعـــات والتنظيمات المتطرفة التي قامت بأعمال تتعارض مع الشرعية والنظام والقانون .

وإيمانـــا مـــن الحكومـــة بحـــرية الرأى ورغبة منها فى تحقيق التربية السياســـية لهـــؤلاء الشـــباب أوكلـــت إلى الكثير من العملاء والمفكرين مهمة مناقشـــــتهم عن أفكارهم غير البنـــاءة ، ورغم محاولات الدولة المتعددة معهم إلا أن ذلـــك لـــم يجـــدى – فـــى بعـــض الأحيان – فى وقف أعمال التعصب والتطرف والارهاب .

مشـــــكلة البحث :

إن مـــا حـــدث ويحدث أحياناً من تجاوزات لا يجب أن يعزى فقط إلى أخطـــاء وقعت فى الماضى أو أخطاء اقترفتها بعض مؤسسات الدولة السياسية ذلـــك أن أصابع الاتهام تشير كذلك إلى وسائط التنشئة التربوية المختلفة وعلى رأسها المدرسة بما تقدمه من مناهج وخاصة مناهج الدراسات الاجتماعية .

والدراســـة الحالـــية تســـلط الأضـــواء على الدور الذى تقوم به مناهج الدراســـات الاجتماعـــية فـــى التنشئة السياسية لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى .

(أ) مشكلة البحث وتساؤلاته :

تحددت مشكلة البحث فى السؤال الرئيسى الآتى :

- ما مدى إسهام مناهج الدراسات الاجتماعية فى التنشئة السياسية لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى ؟

تفرع عن هذا السؤال الأسئلة البحثية الفرعية التالية :

١ – ما مكونات التنشئة السياسية لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى ؟

٢ – إلى أى مدى تتوافر مكونات التنشئة السياسية فى محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية الحالى بالحلقة الثانية من التعليم الأساسى ؟

(ب) أهمية البحث :

يمكن تلخيص أهمية البحث فى أنه :

١ – يقدم قائمة بمكونات التنشئة السياسية فى محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسى يمكن الإفادة منها فى تطوير المناهج الحالية .

٢ – يقدم بطاقة ملاحظة لآداء معلمى مادة الدراسات الاجتماعية أثناء تدريسهم للمفاهيم السياسية ، وهو الأمر الذى يمكن الإفادة منه فى تقويم أداء المعلم وتطوير برامج إعداده وتدريبه .

٣ – يقدم معياراً لأبعاد التنشئة السياسية الأمر الذى يمكن أن يفيد فى تقويم محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية وتطويره .

٤ – يقدم مقترحات يمكن الإفادة منها فى التنشئة السياسية الواعية والسليمة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى .

(جـ) حدود البحث :

اقتصرت حدود البحث على ما يلى :

١ – تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث من الحلقة الثانية من التعليم الأساسى للعام الدراسى ١٩٩٧/٩٦ حيث أنه الكتاب الذى تتكامل فيه موضوعات الجغرافيا والتاريخ .

٢ – ملاحظة أداء عدد من معلمى مادة الدراسات الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسى أثناء التدريس فى بعض مدارس التعليم الأساسى بمحافظتى القاهرة والجيزة .

(د) منهج البحث :

استخدم فى هذا البحث المنهج الوصفى وذلك فى :

١ – استطلاع آراء عينة من القيادات التربوية والأحزاب السياسية والموجهين والمعلمين فى مناهج الدراسات الاجتماعية للحلقة الثانية من التعليم الأساسى وذلك باستخدام الاستبانة .

٢ – تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث من الحلقة الثانية من التعليم الأساسى .

٣ – تصميم بطاقة لملاحظة أداء معلم مادة الدراسات الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسى .

٤ – بناء معيار لمكونات التنشئة السياسية السليمة الواجب توافرها وتضمينها محتوى هذه المناهج .

(هـ) أدوات البحث :

١ – استمارة استطلاع رأى للتعرف على آراء الميدان فى مكونات وأبعاد التنشئة السياسية السليمة لطلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسى .

٢ – بطاقة ملاحظة لأداء عدد من معلمى الدراسات الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسى أثناء تدريسهم للمفاهيم السياسية – قام الباحث بتصميمها .

٣ – معيار لمكونات وأبعاد التنشئة السياسية السليمة الواجب تضمينها مناهج الدراسات الاجتماعية فى الحلقة الثانية من التعليم الأساسى – قام الباحث باعداده .

(و) خطوات البحث :

للإجابة على تساؤلات البحث تم القيام بالخطوات التالية :

أولاً : القيام بدراسة نظرية لتحديد مكونات التنشئة السياسية السليمة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى وذلك عن طريق :

(أ) الرجوع إلى البحوث والدراسات السابقة التي تناولت التنشئة السياسية بعامة والتنشئة السياسية لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى بصفة خاصة .

(ب) القيام بدراسة تحليلية لما ورد فى كتابات التربويين وما ورد فى المراجع والكتب المتخصصة بشأن دور مناهج الدراسات الاجتماعية فى التنشئة السياسية للتلاميذ .

(جـ) مراجعة أهداف مرحلة التعليم الأساسى الحالية بصفة عامة ، وأهداف مناهج الدراسات الاجتماعية فى الحلقة الثانية من التعليم الأساسى بصفة خاصة .

ثانياً : (أ) القيام بإعداد إستطلاع رأى تم تطبيقه على عينة من الخبراء التربويين والخبراء السياسيين والذين لهم اهتمامات بالشئون السياسية من الأحزاب السياسية وغيرها وقد بلغ عدد أفراد هذه العينة (٨٠ خبيرا) . وتم ذلك باستخدام أسلوب " دلفى " لإعداد استطلاع الرأى والذى يتكون من ثلاث جولات . احتوت الجولة الأولى على أسئلة مفتوحة بالكامل . والجولة الثانية على أسئلة معلقة وأخرى مفتوحة . أما فى الجولة الثالثة فقد تمت بإعداد صورة من استطلاع الرأى تحتوى على أسئلة مغلقة بالكامل . وفى كل جولة تم تطبيق الاستطلاع على عينة البحث (٨٠ خبيرا) وبعد التعرف على آرائهم يتم عرض ما توصلت إليه عينة البحث على مجموعة المحكمين (١١ محكما) لأخذ آرائهم وإجراء التعديلات اللازمة وبعد الجولة الثالثة يكون قد تم التوصل

إلى قائمة مكونات التنشئة السياسية لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى فى صورتها النهائية .

(ب) التأكد من صدق وثبات الاستطلاع .

ثالثاً : إعداد بطاقة ملاحظة أداء معلم مادة الدراسات الاجتماعية فى الحلقة الثانية من التعليم الأساسى فى تدريسه للمفاهيم السياسية وعرضها فى صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين للتأكد من صحتها وصلاحيتها وموضوعيتها .

(أ) التجريب الاستطلاعى للبطاقة للتأكد من ثباتها قبل صياغتها فى صورتها النهائية .

(ب) تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة البحث (٣٥ معلماً) وتسجيل النتائج .

رابعاً : بناء المعيار ... وقد استلزم ذلك :

(أ) تحديد الهدف من بناء المعيار .

(ب) تحديد مصادر اشتقاق المعيار .

*** خطوات بناء المعيار :**

١ – تحديد محاور المعيار .

٢ – إعداد قائمة المفاهيم الخاصة بكل قسم .

٣ – اشتقاق عبارات مناسبة من تلك المفاهيم تصلح للقياس باستخدام مقياس مقسم لثلاثة أقسام :

* محقق بدرجة كبيرة   * محقق بدرجة متوسطة   * غير محقق.

١ – عرض المعيار على مجموعة المحكمين للتأكد من سلامة صياغته.

خامساً : تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية المقرر على تلاميذ الصف الثالث من الحلقة الثانية من التعليم الأساسى فى ضوء المعيار الذى تم التوصل إليه لتحديد المفاهيم السياسية .

سادساً : فى ضوء تطبيق بطاقة الملاحظة وتحليل المحتوى وفى ضوء المعالجة الإحصائية للبيانات تم تحليل وتفسير النتائج .

سابعاً : تقديم التوصيات والمقترحات .

(ز) نتائج البحث :

اتضح مما تقدم أن هناك قصوراً شديداً فى محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية المقرر على طلاب الصف الثالث من الحلقة الثانية من التعليم الأساسى فيما يتعلق بمفاهيم التنشئة السياسية التي يجب أن يتضمنها المقرر ، واتضح كذلك أن هناك قصوراً شديداً فى المناشط المصاحبة لها الأمر الذى يتوجب معه إعادة النظر فى مناهج الدراسات الاجتماعية الحالية ، فهى لا تعمل على إعداد الفرد للمشاركة السياسية ، كما أنها لا تعد الفرد لتحمل مسئولياته فى الحياة الاجتماعية والسياسية ، وبالتالى فهى لا تساعد على بناء مواطن صالح فى مجتمع ديمقراطى حر يتطلع لاستعادة أمجاده القديمة ومواجهة التحديات الكبيرة والكثيرة التي تواجهه وهو فى مطلع القرن الحادى والعشرين .

أيضاً تبين مما سبق أن هناك قصوراً واضحاً يشوب التنشئة فى مصر بوجه عام ، والتنشئة السياسية بوجه خاص . ولذلك فقد رأى الباحث أنه قد يكون من المفيد أن يقدم بعض التوصيات – راجيا الأخذ بها – على أمل أن تسهم فى إصلاح مسار التنشئة فى مصر .

أولاً : فيما يتصل بالمعلم :

لنبدأ بالمعلم باعتباره القدوة لتلاميذه وحجر الزاوية فى العملية التربوية والتعليمية :

١ – يجب على معلم مادة الدراسات الاجتماعية أن يشجع تلاميذه على تعدد اتجاهاتهم فى الفصل الواحد وإزاء الفكرة الواحدة .

٢ – يتعين أن يرسخ المعلم فى ذهن طلابه أن الانتخاب هو الوسيلة الأساسية والحضارية لحل مشاكل الاختلاف فى الرأى .

٣ – يجب على معلم مادة الدراسات الاجتماعية أن يعمل مع تلاميذه على استقراء التفسيرات والموازنات دون أن يفرض عليهم فكراً مسبقاً ودون حجر أو مصادرة لأى رأى .

٤ – يجب أن يهتم معلم مادة الدراسات الاجتماعية فى تدريسه بالربط بين موضوعات المنهج والأحداث الجارية وخاصة السياسية منها .

٥ – يجب على معلم مادة الدراسات الاجتماعية أن يهتم بتأصيل الممارسات الاجتماعية بينه وبين التلاميذ وبعضهم خلال حصص المادة ، وأن يخصص وقتاً من كل حصة ما أمكن لتعريف طلابه بأحد المفاهيم السياسية .

ثانياً : فيما يتعلق بالمدرسة :

(أ) المناهج وطرق التدريس :

١ – يجب إحداث ثورة فى مناهج ومقررات التاريخ فى جميع المراحل مثل إدخال معارك التاريخ على ألعاب الكمبيوتر الجذابة حتى تخرج مادة التاريخ من طرق التدريس التقليدية المملة إلى طرق جديدة تتلائم وروح العصر .

٢ – يجب الاهتمام ببناء المقررات على أساس الفكر المتعدد (التعددية) لا على أساس المنظور الأحادى (الشمولية) .

٣ – يجب أن يقدم التاريخ بطريقة موضوعية وباعتباره تاريخ أمة بأسرها وليس تاريخ حكامها فقط .

٤ – توعية التلاميذ بأن الانتخاب لا ينتهى عند صندوق التصويت بل يمتد إلى متابعة ومحاسبة من قاموا بانتخابهم .

٥ – ضرورة إدراج موضوع التنشئة السياسية ضمن مناهج الدراسات الاجتماعية على أن يبدأ تدريسه منذ الصغر .

٦ – التأكيد على ضرورة احترام حقوق الإنسان وعدم انتهاكها لأن ذلك من سمات الأمم والشعوب المتحضرة .

٧ – وجوب تطوير الصحافة المدرسية بحيث يصبح لها المقام الأول فى مجال نشر الوعى السياسى بين التلاميذ .

٨ – الاهتمام بتنظيم رحلات إلى الأماكن ذات الصبغة السياسية كالبرلمان ، مقر الأحزاب ... الخ .

٩ – توعية النشء ببعض الأساليب غير المشروعة التي قد يلجأ إليها بعض المرشحين للتلاعب فى الانتخابات بطرق غير مشروعة للفوز بها .

(ب) المبانى المدرسية :

من الأفضل أن يتوافر فى المبنى المدرسى بعض مستلزمات التنشئة السياسية السليمة بحيث يعتاد عليها التلميذ منذ الصغر مثل :

– مكان للتصويت السرى – اثاث مدرسى متطور يتيح للتلاميذ تحريك مقاعدهم بما يمكنهم من الجلوس على هيئة حلقة نقاش وجها لوجه فمن شأن ذلك المساعدة على تطبيق أفضل للديمقراطية والمفهوم السيكولوجى للإنتخابات

(جـ) المناخ المدرسى :

١ – أهمية أن يسود البيئة التعليمية مناخ ديمقراطى بين جميع الأفراد فى المدرسة من مدير وعاملين وأعضاء هيئة التدريس وطلاب ، وهذا المناخ يتيح للجميع حرية التعبير بضوابط وفى إطار من النظام .

٢ – يجب الاهتمام بتشجيع التلميذ على المشاركة فى انتخابات مجالس الفصول والأنشطة المختلفة وأن نوضح له أن العملية الانتخابية لا ينبغى تصورها على أنها (فرد – صندوق) ولكنها عبارة عن مفاضلة بين (قيم شخصية – وقيم الآخرين) .

٣ – يجب الاهتمام بالممارسة العملية فى التربية السياسية للأطفال وتطبيق نظام الحكم الذاتى فى المدارس المصرية بحيث يتم تنظيم مواقف

عملية أمام الأطفال شبيهة بما يحدث خارج المدرسة حتى يكتسب الأطفال الخبرة .

٤ – يجب أن يتسم النظام المدرسى بالحرية بحيث لا يستشعر الطالب أنه يخضع لأوامر ضبط وربط .

ثالثاً : فيما يتصل بالأسرة :

١ – يجب أن يمثل الوالدان القدوة الحسنة لأطفالهم والتخفيف من وطأة السلطة الوالدية على الطفل وعدم الإفراط فى إصدار الأوامر إليه .

٢ – أهمية وجود حياة أسرية مستقرة منتظمة وإعمال مبدأ تكافؤ الفرص بين الأبناء .

٣ – الحرص على تنمية الجانب الاستقلالى للطفل وتشجيعه على الاعتماد على نفسه .

٤ – إتاحة الفرصة للطفل للعب من منطلق أن اللعب ليس لهواً فقط بل إنه إلى جانب ذلك فهو سلوك فطرى حيوى من الأفضل استغلاله فى تعليم الطفل .

٥ – أهمية أن يسود أفراد الأسرة إعتقاد مؤداه أن العمل المتقن أساس الحياة الناجحة .

رابعاً : فيما يتصل بالأحزاب السياسية والمنظمات الشبابية :

١ – من المهم أن تتماشى التنشئة السياسية للطفل جنباً إلى جنب مع التنشئة الاجتماعية أو الدينية أو العقلية .

٢ – يجب الحرص على تنوع وتعدد وسائل وأدوات توعية الشباب مع الحرص على البعد عن الأساليب القديمة المملة المكررة من وعظ وتلقين والاتجاه إلى أساليب جديدة تقوم على استثارة وتنمية القدرات العقلية فى التحليل والاستنتاج والتخيل والابتكار .

٣ – أهمـــية التدرج فى البرامج المخصصة للأطفال وبحيث تتلاءم مع الخصائص المختلفة للمراحل العمرية للطفل .

٤ – ضـــرورة رســـم الحـــد الفاصـــل بين الدين والسياسة مع الاهتمام بتوسعة أطر المشاركة السياسية للأطفال .

٥ – ضرورة الاهتمام بمعالجة إشكاليات احتكار السلطة وتداولها ونقلها

٦ – أن مؤسســـات وأجهزة التنشئة – حكومية كانت أم أهلية – مطالبة بمواجهـــة الإرهـــاب مـــنذ ولادته أى منذ أن يكون فكرا مريضا يغرى الغير ويغويهم إلى أن يصبح فعلا مؤثما وجريمة .

خامساً : فيما يتصل بوسائل الإعلام :

١ – اكســـاب الطفل بعض الكفايات الانتخابية من خلال وسائل الإعلام المختلفة .

٢ – إنشاء قنوات تليفزيونية متخصصة فى مخاطبة نفسية وعقل الطفل.

٣ – الاهـــتمام بترقـــية معـــرفة النشء باللغة العربية " اللغة الوطنية " والمســـاعدة فـــى تغيـــير لغة الخطاب التربوى فى الأسرة والمدرسة والشارع المصر ى .

هـــذا وقد توصل الباحث إلى وضع تصور خاص بتنشئة الشباب تنشئة سياسية سليمة يقع فى أربعة محاور :

المحـــور الأول : ويـــتعلق بكيفـــية تحريـــر قدرة الطفل المصرى على الابتكار وحل ما يصادفه من مشكلات .

المحور الثانى : ويتعلق بكيفية تنمية ثقة الأطفال فى ذاتهم ، ومعاونتهم على تكوين اتجاهات إيجابية فى علاقاتهم مع الآخرين .

المحـــور الثالـــث : ويتعلق بكيفية التغلب على مشاكل الاغتراب وتبدل القيم .

المحـــور الرابع : ويتعلق بكيفيـــــة تنميـــــة ولاء الطلاب لأسرهم ، ومجتمعاتهم وأوطانهم .

أنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس العامة والخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة

د/ فاطمة هانم على محمد على(*)

أهمية ومشكلة الدراسة :

تعتبر الإدارة مشكلة فى قيادة المؤسسات التعليمية الحكومية أو الأهلية (العامة والخاصة) لما تتيحه الإدارة الناجحة من ملاحقة التقدم فى المتغيرات الداخلية والخارجية وإفراز مجموعات من الشباب الناجح على كل المستويات لإعطاء إمكاناته الإبداعية لتوظيف الأداء الأمثل للمؤسسة ومما يتيح أيضا ظهور جيل من الصف الثانى المهيأ لقيادة العمل بفكر يتناسب مع الاحتياجات الفعلية فى المجالات الاقتصادية والاجتماعية .

ويتفق جميل أحمد توفيق (١٩٩٠) ، محمد حسنين العجمى (٢٠٠٠) على تزايد الدعوة إلى الإصلاح الإدارى المدرسى وضرورة الاعتماد على مداخل إدارية جديدة ، حيث تعد الإدارة أساس أى عمل ناجح ، فإذا صلحت الإدارة صلح العمل ، وتنبع مشكلاتنا فى التعليم من سوء الإدارة لأنها لا تعد الفرد المناسب فى المكان المناسب (٧ :١١) (٢٣ : ١٥٠) .

كما يرى محمد حسنين العجمى (٢٠٠٠) أن المدير الكفء يقود بأبسط مبادىء التعليم والأسعد حظا هو ذلك الذى يصقلها بالدراسة والتدريب العلمى ويزيد حظه وحظ المؤسسة أو مجتمعه فى عاداته وتوقيت اختياره لذلك فان عدم فهم القيادات للمهارات الحقيقية للإدارة وفلسفتها وأهدافها وقيمتها يسبب كثيرا من الضرر للعمل على المدى القصير والبعيد ، فهناك خيط رفيع بين كل المشاعر الإنسانية والسلوك الإنسانى فالحزم قد يتحول إلى تسلط (٢٣: ١٥٥).

(*) باحث بالمركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى .

وان ظاهرة القيادة من الظواهر المهمة فى الحياة البشرية فطالما لا توجد مجتمعات بشرية ، تبدو ظاهرة القيادة غير واضحة ، غير أنها تأخذ أشكالا تتباين من زمان إلى آخر ، وتختلف من مجتمع إلى آخر فى ظل تطور الحياة وشكل الحجم وما يسود المجتمع من قيم وعادات واتجاهات (١١ : ٥٩).

كما تشير وفاء حسين الزير (١٩٨٣) إلى أن للقيادة أهمية كبيرة بالنسبة للجماعات إذ تعمل على تماسك الجماعة وجعل مناخ العمل فيها صحيحاً يتم فيه التعاون وتنمو فيه العلاقات الإنسانية التي من شأنها العمل على تنمية الشعور بالاهتمام وميل الأفراد للعمل بنشاط وفض المنازعات التي تنشأ بينهم وتأتى أهمية القيادة فى كونها تسهم فى تنمية أفراد الجماعة لتصل بهم إلى درجة عالية من الكفاءة وتسمح بتحقيق مزيد من التقدم (٢٥ : ٢٣) .

وترى الباحثة أن الأنماط القيادية تشكل العمود الفقرى فى المؤسسات التربوية بصورة عامة ومدارس المرحلة الإعدادية بصفة خاصة ، وأثبتت البحوث التربوية والنفسية أهمية الأساليب القيادية وارتباطها بدرجة نجاح المؤسسات وتطوير إنتاجها ومدى أثرها المباشر سلباً أو إيجاباً ، وكون هذه الأساليب القيادية ذات أثر بالغ فلابد من تقصى حقائقها ومعرفة جوانبها الإيجابية والسلبية .

ويشير كمال درويش ومحمد الحماحمى (١٩٨٦) على أن كلاً من محتوى تنمية الشخصية يعتمد إلى حد بعيد على النشاط فالشخصية تنمو من خلال النشاط الذى يوفر الظروف ويهيؤها لاكتساب قيم ومهارات وثقافات إنسانية ، وفى الوقت نفسه تشكل عملية تنمية الشخصية والظروف الذاتية لأنواع أخرى جديدة من النشاط أو المزيد من التنمية لتلك الأنشطة التي بدورها تدعم وتعجل نمو الشخصية (٢٠ : ٩٥) .

ويشير جميل أحمد توفيق (١٩٩٠) ، محمد حسنين العجمى (٢٠٠٠م) إلى أنه جدير بالذكر أن السمات القيادية مرتبطة بالصفات الفردية الخاصة بكل

فرد وقيمة كل منها تعتمد على الحقائق والموضوعية فيهتم القادة بالصفات المفيدة التي يمتلكونها والصفات التي تنقصهم حيث يبذلون أقصى جهدهم للحد من الصفات السيئة والعمل على تحسين طبيعة تلك الصفات الجيدة ومع ذلك من الممكن أن يرى الفرد نفسه متعاونا ويراه الآخرون متصلبا وإنسانا عنيدا بل إن رغبة الإنسان فى القيادة نفسها يمكن أن ترى أنها صفة سلبية ، كما يضيف أن الفرد الذى يولى منصبا قياديا جديدا ينظر إليه البعض على أنه تهديد للنظام الثابت ونتيجة للعديد من التحديات التي تواجهنا ونحن فى مناصب قيادية فلابد من أن تكون لدينا الثقة فى أدائنا وأن تتصرف بتكامل وأمانة (٧ : ٢٦) (٢٣ : ٥٤) .

ويرى سلامة عبد العظيم حسين (٢٠٠٤) إن إدارة المؤسسات التعليمية الأهلية (الخاصة) تهتم بوضع الإمكانيات المادية والبشرية فى خدمة أهداف الأعمال فتؤدى وظيفتها من خلال التأثير المادية والبشرية فى سلوك العاملين بها (١٤ : ١١٥) .

كما يشـــير أحمد إبراهيم أحمد (٢٠٠٠) ، ســــــلامة عبد العظيم حسين (٢٠٠٤) إلى أنه فى حين يرى أن المتأمل فى إدارة المؤسسات التعليمية الحكومية (العامة) يجد أنها كانت ولا تزال مثلا للبيروقراطية التي تتمسك بالشكل دون المضمون والتى تتخذ من الروتين والإجراءات أهدافا فى حد ذاتها وليست وسيلة لتحقيق غايات مستهدفة فلقد فشلت فى تقديم خدمات ميسرة للجماهير كلاب وخريجين وأولياء أمور والمجتمع – بتكلفة اقتصادية بل أصبح التعقيد والتكرار والتداخل فى الاختصاصات وتميع المسئوليات من الخصائص الرئيسة بها وكذلك عدم مسايرة الإدارة للمبادىء والأساليب الإدارية الحديثة ومازالت المؤسسات التعليمية تركز معظم جهدها على الجوانب الإدارية التقليدية دون الاهتمام بالجوانب التربوية المهنية ويرجع ذلك إلى أسباب كثيرة أهمها ضعف الإعداد المهنى لمديرى تلك المؤسسات ومعاونيهم مما لا يمكنهم

من القيام بمهامهم ومستوياتهم القيـــادية على المســـتوى المطلوب (١ : ١٥) (١٤ : ١١٦) .

ويشير محمد حسنين العجمى (٢٠٠٠) إلى أنه باستقراء التاريخ نجد أن أهم سمات القادة الفعالبين هى الديمقراطية والدكتاتورية والفوضوية والقائد الناجح هو الذى يستطيع تكوين اتجاهات إيجابية والصداقة واكتساب ثقة الأفراد والمثابرة واليقظة والتحمل والشجاعة والقدرة على إتخاذ القرار الصائب والتواضع وروح الدعاية والمبادأة والذكاء والحكم الصائب والوفاء وعدم الأنانية ، وعلى العكس فإن السمات السيئة للقادة هى (ضيق الأفق واللامبالاة وتصلب الرأى) ولكن هناك العديد من السمات التي تجعل من القادة قادة جيدين أو بارزين فالقائد الإيجابى أو السلبى يعتمد على عوامل عديدة تشمل هذه المميزات ودرجة توافرها فى ذلك القائد (٢٣ : ٢٦) .

ويرى خالد محمد الزواوى (٢٠٠٣) أن إدارة المؤسسات التعليمية شأنها شأن أى إدارة فهى مثقلة بتراث كبير من المشكلات الناتجة عن المركزية فى القرارات الإدارية ونقص فى الإدراك لطبيعة الإدارة أو عن تداخل العمليات الإقتصادية والاجتماعية مع ما يمكن أن يكون ممارسة إدارة صالحة غير أن إدارة المؤسسات التعليمية تزيد فى مشكلاتها عن تلك المشكلات الخاصة بالإدارة العامة نظرا لكبر حجمها من ناحية خصوصية تعاملها مع المجتمع بمؤسساته المختلفة من ناحية أخرى (١٠ : ٢٦) .

ومن ثم يتفق كل من محمد حسنين العجمى (٢٠٠٠) ، مريم محمد الشرقاوى (٢٠٠٢) على إن نقص الكوادر الأكفاء فى مدارس التعليم الحكومية (العامة) مشكلة فى تحقيق الهدف من التعليم ، وحتى الكوادر التي يمكن الاعتماد عليها فى إدارة هذه المدارس ، مازالت خبراتهم قليلة إما لعدم تخصصهم وإما لحداثتهم فى العمل نظرا لأسلوب الترقى بالأقدمية دون النظر إلى الكفاءة الإدارية المناسبة لهذا العمل ، فلا تسمح لهم خبراتهم بالعمل فى

الإدارات التي مازالت تدار بكوادر من الجيل القديم ، ونحن فى حاجة إلى كل جديد من أجل التجديد ، وهذا عكس ما نراه فى المدارس الأهلية (الخاصة) والتى تنتقى القائمين على إدارتها وتشـترط الكفاءة فى العمـل (٢٣ : ٢٦) (٢٤ : ٤٨) .

ومن هنا نجد أن القيادة ذات تأثير فى النتيجة النهائية لجميع أوجه نشاط المؤسسات التعليمية وهذه النتيجة هى الدفع بالصالح العام قدما إلى الأمام لأن القيادة تنمو فى إطار الجماعات نفسـها ، وهذا ما يؤكده سـمير محمد يوسف (١٩٨٦) حيث يرى أن القيادة تقوم على التفاعل الذى يتم بين القائد وأفراد جماعته فإن اختلاف وسائل هذا التفاعل بين القائد وأفراد جماعته بغرض توجيههم وارشادهم تعكس تباينا فى أساليب القيادة وأشكالها (١٦ : ٩٩) . لذا فإن التعرف على طبيعة القيادة وأشكالها المختلفة (الدكتاتورية ، الديمقراطية ، الفوضوية) داخل المدارس العامة والخاصة لها دور أساسي على الارتقاء بمستوى العملية التعليمية ، مما يساعد إدارات التعليم لمدارس المرحلة الإعدادية على تحقيق رسالتها التربوية والتعليمية ، ومن خلال الدراسات السابقة والإطار المرجعى وفى حدود علم الباحثة لم يتم إجراء دراسة مماثلة على عينة الدراسة لذلك تسعى تلك الدراسة إلى التعرف على أنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس العامة والخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة .

أهـداف الدراسـة :

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس العامة والخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة ولتحقيق ذلك يجب التعرف على الأهداف الفرعية التالية .

١ – أنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس العامة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة .

٢ – أنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس الخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة .

٣ – الفروق بين أنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس العامة والخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة .

تساؤلات الدراسة :

١ – ما هى أنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس العامة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة .

٢ – ما هى أنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس الخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة .

٣ – هل توجد فروق دالة بين أنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس العامة والخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة .

الدراسات السابقة :

١ – أجرت أميمة الشربينى (١٩٨٣) (٤) دراسة استهدفت التعرف على أنماط السلوك القيادى للمعلم وعلاقتها بالسلوك الاجتماعى لتلاميذ المرحلة الإبتدائية واستخدمت الاستبيان كأداة لجمع البيانات ، وتوصلت على اختفاء النمط الديمقراطى لدى المدرسين والمدرسات وعدم وجود دلالة على تأثير جنس المعلم على السلوك الاجتماعى .

٢ – أجرت إيزيس سامى (١٩٨٦) (٥) دراسة استهدفت معرفة السلوك القيادى لمدربى الكرة الطائرة وعلاقتها بالإنجاز الرياضى للفريق ، واستخدمت المنهج الوصفى المسحى وكانت أهم النتائج أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين رأى المدربين فى سلوكهم القيادى وبين رأى اللاعبين .

٣ – أجرى أشرف عبد القادر عام (١٩٨٩) (٣) دراسة تناولت العلاقة بين السلوك القيادى للمعلم والروح المعنوية للتلاميذ ، واستخدم ثلاثة مقاييس كأداة لجمع البيانات ، مقياس المستوى الاجتماعى والاقتصادى ، مقياس السلوك

الاقتصادى للمعلم ، مقياس للتعرف على الروح المعنوية للتلاميذ ، وتوصلت الدراسة إلى أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين درجات تلاميذ الفصول فى معنوية القيادة وفصول تسلطية القيادة فى الروح المعنوية ، توجد فروق دالة فى الروح المعنوية بين تلاميذ الفصول الديمقراطية القيادة وفوضوية القيادة لصالح الفصول ديمقراطية القيادة .

٤ – أجرى هولدر ، سوزان Holder & Susan (١٩٩٠) (٢٧) دراسة استهدفت تقييم ممارسات القيادة لتحديد أفضل أسلوب قيادى على مستوى مديرى الأقسام الإدارية بالكليات الفرعية بجامعة نيومكسيكو ، وتم استخدام أربع شرائط فيديو مثلت أربع أنواع من القيادة وتوصلت الدراسة إلى تميز العاملين بجامعة نيومكسيكو عن سكان الولاية ، تفضيل المديرين للأسلوب الديمقراطى فى التعامل مع مرؤسيهم .

٥ – أجرى باترك جوزيف Patrick Joseph (١٩٩٠) (٣٠) دراسة استهدفت الكشف عن العلاقة بين الحالة المعنوية للمدرس والنمط القيادى لمديرى المدارس ، واستخدم مقياس السلوك القيادى ومقياس الروح المعنوية كأداة لجمع البيانات ، وتوصلت الدراسة إلى أن القيادة التعاونية تؤدى إلى رفع الروح المعنوية ، القيادة التسلطية تؤدى إلى إنخفاض الروح المعنوية عند المدرسين .

٦ – أجرى هايمين ودارلينHayman & Darlene (١٩٩٠) (٢٦) دراسة العلاقة بين مديرى المدارس الابتدائية ودورهم فى تحديد أنسب أسلوب قيادة المدارس وتحديد المناخ المدرسى ومستوى انجاز الطلاب ذوى المستويات المختلفة عنصريا وثقافيا وذوى الامكانيات الاقتصادية والاجتماعية المختلفة ، واستهدفت الدرلسة تحديد السلوك القيادى الواجب اتباعه لتحفيز الطلاب على الإنجاز واستخدم استبيان وصف السلوك القيادى ، واختبارات المهارات الأساسية لدى التلاميذ كأداة لجمع البيانات ، وتوصلت الدراسة إلى أن للإدارة

دور كبير فى إنجاز التلاميذ والتفوق العلمى لديهم ، إنجاز تلاميذ السادسة ابتدائى ارتبط أكثر بأسلوب القيادة القائم عليهم ، توجد علاقة بين أسلوب قيادة المديرين للمدرسين وإحكام المدرسين للإطار العام لمناخ المدرسة .

٧ – أجرى جمال محمد على (١٩٩٣) (٦) دراسة تهدف للتعرف على نمط القيادة لكل من معلم التربية الرياضية والمدرسين والإداريين وعلاقته بالمستوى الاجتماعى والاقتصادى كأداة لجمع البيانات ، وتوصلت الدراسة إلى أن النمط الديمقراطى المرتبة الأولى بالنسبة لتفضيل العينة ككل داخل معلمى التربية الرياضية المرتبة الأولى والنمط الفوضوى يتبعه واحتل معلم التربية الرياضية المرتبة الأولى فى الطبقة الوسطى .

٨ – أجرى اسولد Oswald, Lori Jo (١٩٩٥) (٢٨) دراسة وموضوعها إدارة المدارس هدفت الدراسة التوصل من الولايات المحلية على المدارس أو بمعنى آخر الاتجاه إلى اللامركزية فى إدارة المدرسة وأوصت الدراسة بضرورة مشاركة أولياء الأمور مع فريق العمل المدرسى عند اتخاذ القرا ات المدرسية وأشارت إلى أنه ربما تحتاج الإدارة إلى بعض سلطات أكثر من اتخاذ القرار فقط وأضافت الدراسة ضرورة تطوير أعضاء المدرسة بالبحث عن أدوار جديدة للإدارة وتحميلها بمسئوليات أخرى والاهتمام بالتنسيق حتى يتم الانسجام فى أداء الأعمال .

٩ – أجرى اسولد Oswald, Lori Jo (١٩٩٦) (٢٩) دراسة وموضوعها عمل الفريق فى المدارس وهدفت الدراسة إلى توضيح أهمية عمل الفريق فى المدارس التي من شأنها المساعدة فى اتخاذ القرارات وتوليد الأفكار الجديدة والإقبال على تحمل المسئوليات والتعليم واقترحت الدراسة ضرورة تكوين فريق عمل وحددت الأنماط الهامة لها وعالجت الصعوبات التي تقابلها .

١٠ – أجرت مريم محمد إبراهيم الشرقاوى (٢٠٠٢) (٢٤) دراسة بعنوان إدارة المدارس بالجودة الشاملة ، بهدف التعرف على واقع الإدارة فى

المدارس العامة فى مصر ، واستخدمت المنهج الوصفى ، وبلغ حجم العينة ٣٠ مدرسة ثانوية حكومية ، وأظهرت أهم النتائج إلى أن المدارس تدار بالطريقة المركزية مما لم يعط مديرى المدارس أدوات تمكنهم من الأداء الفعال ، واحتياج هذه المدارس إلى إعادة هيكلة إدارية .

إجـــراءات الدراســـة :

منهـــج الدراســـة :

استخدمت الباحثة المنهج الوصفى بأسلوب الدراسات المسحية فى جمع وعرض بيانات ومعلومات الدراسة .

عينـــة الدراســـة :

روعى فى اختيار العينة أسلوب الحصر الشامل للمجتمع الأصلى والمتمثل فى مديرى المدارس الحكومية والأهلية (العامة والخاصة) للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة ، وروعى أن تمثل جميع المدارس ، وبلغ إجمالى عينة الدراسة (٥٤٢) مدرسة ، منها (٣٣٦) مدرسة حكومية (عامة) ، (٢٠٦) مدرسة أهلية (خاصة) ، وبلغت عينة الدراسة الأساسية بعد استبعاد عينة الدراسات الاستطلاعية والمستبعدين لعدم استكمال استمارات الاستبيان بالإضـــافة إلى عدم ورودها للبـــاحثة عدد (٤١٨) مديرا بنسبة مئوية بلغت ١٢ر٧٧٪ ، بواقع (٢٦٨) مديرا للمدارس الحكومية (العامة) ، (١٥٠) مديرا للمدارس الأهلية (الخاصة) ، وبلغ عدد العينة الاستطلاعية ، كما بلغ عدد الإجابات المستبعدة لعدم اكتمال الإجابات ولعدم ورود بعض الاستمارات (٨٩) استمارة بواقع (٤٥) مديرا للمدارس الحكومية (العامة) ، (٤٤) مديرا للمدارس الأهلية (الخاصة) والجدول رقم (١) يوضح توصيف عينة الدراسة .

جـــــدول (١)
توصيف عينة الدراسة

المتغير	حكومي (عام)				خاص (مصروفات)			
	أساسي	استطلاعي	مستبعد	الاجمالي	أساسي	استطلاعي	مستبعد	الاجمالي
إدارة روض الفـــــرج التعليمية	٩	١	١	١١	٢	–	١	٣
إدارة الساحل التعليمية	١٠	١	٢	١٣	٤	–	١	٥
إدارة شبرا التعليمية	٣	–	١	٤	٣	–	١	٤
إدارة الشرابية التعليمية	٩	١	١	١١	١	–	١	٢
إدارة المطرية التعليمية	١٣	١	٢	١٦	١١	١	٤	١٦
إدارة مدينـــة الســـلام التعليمية	١٢	١	٢	١٥	١١	١	٣	١٥
إدارة الويلي التعليمية	١١	١	٢	١٤	٥	١	١	٧
إدارة الزيتون التعليمية	١٥	١	٣	١٩	١١	١	٣	١٥
إدارة مصـــر الجديـــدة التعليمية	١٩	١	٣	٢٣	١٢	١	٢	١٥
إدارة وســـط القاهـــرة التعليمية	٩	١	١	١١	٢	–	١	٣
إدارة عابدين التعليمية	٦	١	١	٨	٢	–	–	٢
إدارة غـــرب القاهـــرة التعليمية	٩	١	١	١١	٣	–	١	٤
إدارة الســـيدة زينـــب التعليمية	٩	١	١	١١	٢	–	١	٣
إدارة مصـــر القديمـــة التعليمية	١٤	١	٢	١٧	٢	–	١	٣
إدارة المعادى التعليمية	١٠	١	٢	١٣	٧	١	٢	١٠
إدارة حلوان التعليمية	٢٧	١	٥	٣٣	١٥	١	٤	٢٠
إدارة عيـــن شـــمس التعليمية	١٤	١	٣	١٨	١٠	١	٣	١٤
إدارة التبين التعليمية	١٠	١	١	١٢	٢	–	–	٢
إدارة منشـــأة ناصـــر التعليمية	٤	١	١	٦	١	–	–	١
إدارة المرج التعليمية	١١	١	٢	١٤	١٧	١	٥	٢٣
إدارة حدائـــق القـــبة التعليمية	١٦	١	٣	٠٢	٦	١	٢	٩
إدارة البســـاتين ودار السلام التعليمية	١٢	١	٢	١٥	١٦	١	٦	٢٣
إدارة الخليفة التعليمية	٩	١	٢	١٢	١	–	–	١
إدارة النزهة التعليمية	٧	١	١	٩	٤	١	١	٦
الاجمالى	٢٦٨	٢٣	٤٥	٣٣٦	١٥٠	١٢	٤٤	٢٠٦

أدوات جمع البيانات :

مـــن خلال الإطار المرجعي للباحثة فى مجال هذه الدراسة فقد توصلت إلى مقياس السـلوك القيـادى ، وقد أعد هـذا المقياس جمال محمد على عام (١٩٩٣) (٦) ويشـتمل علـى عدد ٧٢ عبارة مقسـمة تحت ثلاثة أنماط (الديمقـراطى ٢٤ عبارة – الدكتاتورى ٢٤ عبارة – الفوضوى ٢٤ عبارة) ، مستخدما ميزان تقدير ثلاثى للعبارات هى (نعم – إلى حد ما – لا) ملحق (١).

الدراسة الاستطلاعية :

تم إجراء دراسة استطلاعية بهدف التأكد من صدق وثبات المقياس على عـدد (٣٥) مديـرا من داخل مجتمع الدراسة وذلك فى الفترة من ١٤-/٢ إلى ٢٠٠٤/٢/١٩م بهـدف حساب معامل الصدق والثبات للتأكد من صدق وثبات المقياس .

معـامل الثبات :

لحساب معامل الثبات استخدمت الباحثة طريقة الاتساق الداخلى حيث تم حساب قيمة معامل الارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس .

جـــــــدول (٢)

معامل الثبات لمقياس أنماط السلوك القيادى ن = ٣٥

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠ر٨١٥*	١٣	٠ر٧٤٣*	٢٥	٠ر٨٥٦*	٣٧	٠ر٨٩٥*	٤٩	٠ر٧٨٩*	٦١	٠ر٨٤١*
٢	٠ر٧٢٣*	١٤	٠ر٧٥٨*	٢٦	٠ر٧٤٨٥*	٣٨	٠ر٨٤٥*	٥٠	٠ر٧٤٤*	٦٢	٠ر٨٥٢*
٣	٠ر٦٥*٨	١٥	٠ر٨٢٣*	٢٧	٠ر٧٦٩*	٣٩	٠ر٦٩٧*	٥١	٠ر٧٨٢*	٦٣	٠ر٨٥٦*
٤	٠ر٦٤٧*	١٦	٠ر٨٤٥*	٢٨	٠ر٧١٢*	٤٠	٠ر٧٤٥*	٥٢	٠ر٨٦٥*	٦٤	٠ر٧٦٥*
٥	٠ر٧٤٥*	١٧	-٠ر٦٩٨	٢٩	٠ر٧٦٥*	٤١	٠ر٧٥٦*	٥٣	٠ر٨٢٣*	٦٥	٠ر٧٩٨*
٦	٠ر٨٨٨*	١٨	٠ر٧٥٩*	٣٠	٠ر٨٢٥*	٤٢	٠ر٢٥*	٥٤	٠ر٨١٢*	٦٦	٠ر٧٢١*
٧	٠ر٦٥٧*	١٩	٧٣٢٠*	٣١	٠ر٨٦٣*	٤٣	٠ر٦٤٢*	٥٥	٠ر٨٥٦*	٦٧	٠ر٦٧٨*
٨	٠ر٦٤١*	٢٠	٠ر٨٢٢*	٣٢	٠ر٧٦٩*	٤٤	٠ر٨٥٥*	٥٦	٠ر٨٦٩*	٦٨	٠ر٧٥٢*
٩	٠ر٦٤٧*	٢١	٠ر٧٧٧*	٣٣	٠ر٧١١*	٤٥	٠ر٧٤٥*	٥٧	٠ر٧٤٠*	٦٩	٠ر٧٣٣*
١٠	٠ر٨٠١*	٢٢	٠ر٨١٤*	٣٤	٠ر٨٠٥*	٤٦	٠ر٧٢٢*	٥٨	٠ر٧٦٥*	٧٠	٠ر٦٢٥*
١١	٠ر٧٤٤*	٢٣	٠ر٧٦٥*	٣٥	٠ر٧٥٥*	٤٧	٠ر٨١٠*	٥٩	٠ر٦٥٤*	٧١	٠ر٦٥٨*
١٢	٠ر٧٥٦*	٢٤	٠ر٧٥٦*	٣٦	٠ر٧٣٦*	٤٨	٠ر٦٧٧*	٦٠	٠ر٧٧٢*	٧٢	٠ر٦٨٧*

* قيمة معامل الارتباط الجدولية = ٣٢٥ر٠

يتضـــح من جدول (٢) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس أنماط السلوك القيادى ، الأمر الذى يشير إلى ثبات المقياس المستخدم .

معامل الصـــــدق :

اســـتخدمت الباحثة صدق التمايز باستخدام طريقة المقارنة الطرفية بين الربيعيـــن الأدنى والأعلى للعينة الاستطلاعية ثم استخدمت اختبار (ت) لإيجادِ الفروق بين الربيعين كما يوضح جدول (٣) .

جـــدول (٣)

معامل الصدق لمقياس أنماط السلوك القيادى

ن = ٣٥

نمط السلوك	الربيع الأدنى		الربيع الأعلى		الفروق بين المتوسطين	قيمة (ت)
	س	ع	س	ع		
الديمقراطى	٦٧ر٥٤	٣٤ر٥	١٦ر٦٢	٣٦ر٦	٤٩ر٧	٢٧ر٥*
الدكتاتورى	٤٧ر٤٢	٣٦ر٤	٤٩ر٥٧	٩٩ر٤	٠٢ر١٥	١٨ر١٣*
الفوضوى	٢٤ر٣٠	٦٥ر٣	٣٥ر٤٤	٢٥ر٤	١١ر١٤	٨٠ر١٤*

* قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة ٠١ر٠ = ٠٣٠ر٢

يتضـــح من جدول (٣) وجود فروق دالة إحصائيا بين الربيعين الأدنى والأعلـــى فـــى أنماط السلوك القيادى ، حيث أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قـــيمة (ت) الجدولـــية عـــند مستوى دلالة ٠٥ر٠ الأمر الذى يشير إلى صدق المقياس المستخدم .

الدراســـة الأساســـية :

تـــم تطبيق مقياس الســـــلوك القيادى على عينة الدراسة فى الفترة من ٢٠٠٤/٢/٢٨م إلى ٢٠٠٤/٤/٢٩م .

المعالجات الإحصـــائية :

اســـتخدمت الباحـــثة حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الإجتماعية spss واختارت معامل الفا كرونباخ لإيجاد ثبات الاتساق الداخلى للمقياس ، واختبار (ت) لبـــيان الصـــدق والفروق بين المدارس الحكومية والمدارس الخاصة فى أنمـــاط الســـلوك القـــيادى ، واختبار (كا٢) لإيجاد الفروق بين استجابات عينة الدراسة على عبارات ومحاور المقياس ، كما استخدمت الباحثة النسبة المئوية.

عرض النتائج ومناقشتها :

أولاً : عرض النتائج :

١ – النسبة المئوية وقيمة كا٢ لأنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس العامة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة .

جـــــدول (٤)

النسبة المئوية وقيمة كا٢ لأنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس العامة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة

ن = ٢٦٨

أنماط السلوك	نعم		إلى حد ما		لا		درجات لحرية	قيمة كا٢
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة		
الديمقراطى	٧٥	٩٨ر٢٧	١٣٧	١٢ر٥١	٥٦	٨٩ر٢٠	٢	١٧ر٤٠*
الدكتاتورى	١٧٢	١٨ر٦٧	٥٠	٦٦ر١٨	٤٦	١٦ر١٧	٢	٨٣ر١١٤*
الفوضوى	٥١	٠٣ر١٩	١٢٥	٦٤ر٤٦	٩٢	٣٣ر٣٤	٢	٧٧ر٣٠*

* قيمة كا٢ الجدولية عند درجات حرية ٢ = ٩٩ر٥

يتضـــح من جدول (٤) وجود دلالة إحصائية بين أنماط السلوك القيادى لمديـــرى المـــدارس الحكومية (العامة) للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة ، حيث أن قيمة كا٢ الجدولية أقل من قيمة كا٢ المحسوبة عند درجات حرية (٢) فى جميع أنماط السلوك (الديمقراطى ، الدكتاتورى ، الفوضوى) ، كما بلغت نســبة الاستجابات لأنماط السلوك القيادى فجاء السلوك الدكتاتورى فى المرتبة الأولـــى بنسبة ١٨ر٦٧٪ ، وفى الترتيب الثانى جاء السلوك الديمقراطى بنسبة ٩٨ر٢٧٪ ، وفى الترتيب الأخير جاء السلوك الفوضوى بنسبة ٠٣ر١٩٪ .

٢ – النسبة المئوية وقيمة كا٢ لأنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس الخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة .

جــــدول (٥)

النسبة المئوية وقيمة كا٢ لأنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس الخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة

ن = ١٥٠

أنماط السلوك	نعم		إلى حد ما		لا		درجات لحرية	قيمة كا٢
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة		
الديمقراطى	١٠٢	٠٠ر٦٨	٣١	٦٧ر٢٠	١٧	٣٣ر١١	٢	٠٨ر٨٣*
الدكتاتورى	٢٠	٣٣ر١٣	٣٥	٣٣ر٢٣	٩٥	٣٣ر٦٣	٢	٠٠ر٦٣*
الفوضوى	٢٠	٣٣ر١٣	٣٣	٠٠ر٢٢	٩٧	٦٧ر٦٤	٢	٩٦ر٦٧*

* قيمة كا٢ الجدولية عند درجات حرية ٢ = ٩٩ر٥

يتضـــح من جدول (٥) ودود دلالة إحصائية بين أنماط السلوك القيادى لمديـــرى المـــدارس الأهلية (الخاصة) للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة ، حيث أن قيمة كا٢ الجدولية اقل من قيمة كا٢ المحسوبة عند درجات حرية (٢) فى جميع أنماط السلوك (الديمقراطى ، الدكتاتورى ، الفوضوى) ، كما بلغت نســـبة الاستجابات لأنماط السلوك القيادى فجاء السلوك الديمقراطى فى المرتبة الأولـــى بنســــــبة ٠٠ر٦٨٪ ، وفى الترتيب الثانى جاء الســـلوك الدكتاتورى والسلوك الفوضوى بنسبة ٣٣ر١٣٪ .

٣ – الفـــروق بيـــن أنماط الســــلوك القيادى لمديرى المدارس العامة والخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة .

جـــدول (٦)

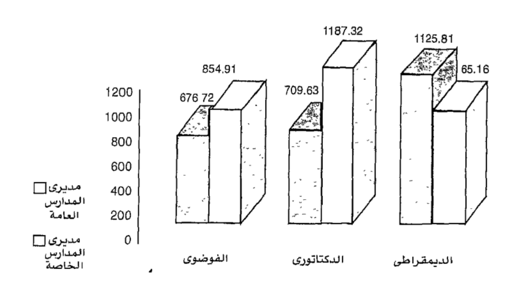
الفروق بين أنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس العامة والخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة

ن = ٤١٨

أنماط السلوك	مديرى المدارس العامة		مديرى المدارس الخاصة		الفرق بين المتوسطين	قيمة (ت)
	س	ع	س	ع		
الديمقراطى	١٦ر٨٦٥	٠٦ر٤٨	٨١ر١١٢٥	٢١ر٥٩	٦٥ر٢٦٠	٨٨ر٦٩*
الدكتاتورى	٣٢ر١١٨٧	٣٧ر٦٢	٦٣ر٧٠٩	٣٢ر٣٧	٦٩ر٤٧٧	١٨ر١٣٤*
الفوضوى	٩١ر٨٥٤	٩٥ر٤٤	٧٢ر٦٧٦	٥٨ر٣٥	٨٩ر١٧٧	٣١ر٣٦*

* قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة ٠٥ر٠ = ٩٨٤ر١

يتضـــح مـــن جدول (٦) وجود فروق دالة إحصائية بين أنماط السلوك القـــيادى لمديرى المدارس العامة والخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة فـــى السلوك الديمقراطى لصالح مديرى المدارس الأهلية (الخاصة) حيث أن قـــيمة (ت) المحســـوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة ٥ر٠ ، بيـــنم توجـــد فـــروق دالة فى السلوك الدكتاتورى والسلوك الفوضوى لصالح مديرى المدارس الحكومية (العامة) والشكل رقم (١) يوضح ذلك .



شـــــكل (١)

الفرق بين أنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس العامة والخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة

ثانياً : مناقشة النتائج :

يتضـــح من جدول (٤) وجود دلالة إحصائية بين أنماط السلوك القيادى لمديـــرى المدارس الحكومية (العامة) للمرحلة الإعدادية بمحتفظة القاهرة فى جمـــيع أنمـــاط السلوك (الديمقراطى ، الدكتاتورى ، الفوضوى) ، كما بلغت نســـبة الاستجابات لأنماط السلوك القيادى فجاء السلوك الدكتاتورى فى المرتبة الأولـــى بنسبة ١٨ر٦٧٪ ، وفى الترتيب الثانى جاء السلوك الديمقراطى بنسبة ٩٨ر٢٧٪ ، وفى الترتيب الأخير جاء السلوك الفوضوى بنسبة ٠٣ر١٩٪ .

وترى الباحثة وجود أنماط السلوك الدكتاتورى والفوضوى قد ترجع إلى تعدد القيادات الإدارية داخل المؤسسات التعليمية بالمرحلة الإعدادية ، مما يؤثر سلبا على أداء العملية التعليمية ويحدث نوعا من التضارب فى الاختصاصات والأدوار ، وكثرة تنقلات الأفراد والعاملين وبعض أفراد الجهاز الإدارى أثناء العمل مما يعوق العمل داخل المؤسسات التعليمية ، بالإضافة إلى كثرة لجان المتابعة يؤدى إلى انشغال إدارة المؤسسات التعليمية عن العملية التعليمية وأصبح الهم الأكبر للإدارة هو النظافة من أجل مؤسسة جميلة نظيفة متطورة ومنتجة ، حيث أن نجاح العمل يتوقف على انعكاس الروح المعنوية للمرؤوسين كما أن القيادة التي تتولى تدريب وإشراك المرؤوسين فى معالجة مشكلات العمل هى التي يرجع لها الفضل فى نجاح العمل ورفع الروح المعنوية للمرؤوسين ، بالإضافة إلى عدم اشتراك المرؤوسين فى اتخاذ القرار يعد مظهراً مخالفاً للأسلوب الديمقراطى فى الإدارة وهو فى نفس الوقت يعطى فرصة هائلة يلتزم خلالها المرؤوسون بكل ما شاركوا فيه من اتخاذ القرار .

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة أميمة الشربينى (١٩٨٣م) (٤) فى اختفاء النمط الديمقراطى لدى المدرسين والمدرسات ، ونتائج دراسة سليم الجزازى (١٩٨٧) (١٥) فى تميز معظم مديرى عينة الدراسة بالأسلوب الغير مهتم بالعلاقات الإنسانية والعمل معاً .

كما تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة مريم محمد الشرقاوى (٢٠٠٢)(٢٤) والتى أظهرت أن المدارس الحكومية تدار بالطريقة المركزية مما لا يعطى مديرى المدارس أدوات تمكنهم من الأداء الفعال ، واحتياج هذه المدارس إلى إعادة هيكلة إدارية .

وترى الباحثة أن هذه النتيجة منطقية حيث أن إذا تعمد القائد إتباع أساليب الوعيد والتهديد وإتباع منهجية الشدة فى الإدارة أثبتت عملياً أنها تؤدى إلى الشعور بالاحباط وتدهور الكفاية عند المرؤوسين وتتولد عندهم مشاعر

السخط والتذمر من العمل وفقدان روح التعاون فيما بينهم يصاحبها عدم الولاء للقائد . حيث يرى سعد جلال ومحمد حسن علاوى (١٩٨٢) أن القيادة الديمقراطية تتميز بأنها قائمة على الشورى وحرية الأفراد وإتاحة الفرص أمامهم لتنمية قدراتهم (١٣ : ٤٦٣ ، ٤٦١) .

وهذا ما يجيب على التساؤل الأول والذى ينص على " ما هى أنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس العامة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة " .

يتضح من جدول (٥) وجود دلالة إحصائية بين أنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس الأهلية (الخاصة) للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة فى جميع أنماط السلوك (الديمقراطى ، الدكتاتورى ، الفوضوى) ، كما بلغت نسبة الاستجابات لأنماط السلوك القيادى فجاء السلوك الديمقراطى فى المرتبة الأولى بنسبة ٠٠ر٦٨٪ ، وفى الترتيب الثانى جاء السلوك الدكتاتورى والسلوك الفوضوى بنسبة ٣٣ر١٣٪ .

وترجع الباحثة هذه النتائج إلى أسلوب إدارة هذه المدارس من الناحية الاستثمارية مما يدفع القائمين عليها إلى إتباع الأسلوب الديمقراطى لجذب أولياء الأمور القادرين على دفع المصروفات المقررة ، مما يؤدى إلى تدقيق المدارس الخاصة فى اختيار العاملين بها من مدراء والأطقم الإدارية والمدرسين والمدرسات والعاملين ، حيث تكون الأفضلية للخبرات والكفاءة فى العمل ، بالإضافة إلى العمل على توافر الطرق والأساليب والأدوات التي تساعد على إتمام العملية التعليمية بالشكل الأمثل ، مما يؤدى على نمو البناء التنظيمى بالمدارس الأهلية (الخاصة) والذى يتصل فى واقع الأمر بتوزيع المسئولية على العاملين بها ، حيث يذكر سمير محمد يوسف (١٩٨٦) نقلا عن ميشيل جاكسيوز M. Jacius إلى أن مصطلح المسئولية ينطوى على الالتزام بأداء عمل محدد وتفويض شخص معين للقيادة ببعض الالتزامات ، مما يعمل

علـــى أن تســـود علاقـــات الـــود والتفاهم والاحترام بين القيادة الإدارية وبين المرؤوسين وهذا لا يتم إلا من خلال مبادرة القيادة بذلك (١٦ : ٤٠٧) .

كمـــا يشير ليكرت (١٩٨٦) إلى أنه يمكن أن تحدد مبدأ يستند إليه القادة فـــى تعـــاملهم مع مرؤوسيهم وذلك بالنظر إليهم على أنهم كائنات إنسانية أكثر مـــنهم أشخاصاً يؤدون عملاً أو تروساً فى ماكينة بحيث ينظر المرؤوسون إلى قـــائدهم علـــى أنه صديق متعاون عطوف لا يلجأ إلى التهديد ويهتم برفاهيتهم ويعدل فى معاملتهم (٢٠ : ١٩٥) .

وفـــى هـــذا الصدد يشير حامد زهران (١٩٨٤) إلى أن القيادة يجب أن تشـــارك المرؤوسين معايرهم وقيمهم واتجاهاتهم وأهدافهم وآمالهم ومشكلاتهم وســـلوكهم الاجتماعى (٨ : ٣٠٦) ، كما يؤكد ذلك جميل توفيق (١٩٩٠) فى أنـــه مـــن أحـــد أهم العوامل التي تساهم فى القيادة الناجحة ينطوى على تقديم فرص كافية لإشباع الحاجات الإنسانية (٧ : ٣٨٩) .

كمـــا يرى جمال محمد على يوسف (١٩٩٣) أن أسلوب القادة يشير إلى نمـــط تصـــرف القائد عند مباشرة مهام وظيفته حيث يتم عرض الموضوعات والمشكلات على المرؤوسين لمناقشتها وذلك قبل اتخاذ القرار الذى مازالفى يد القـــائد ولكن مع مراعاة آراء المرؤوســـين مما يوفر حرية أكبر للمرؤوســـين (٦ : ٢٢٤) .

فـــى حين يرى حليم المنيرى ، عصام بدوى (١٩٩١) أن مبدأ المشاركة كـــأحد المـــيزات الرئيســـية للمنهجية الديمقراطية فى الإدارة فيعتمد على مدى طبيعة موافقة القائد ورغبته الصادقة فى إتاحة الفرص لمناقشة المسائل الإدارية مـــع مرؤوســـيه والتعاون معهم فى صياغة الحلول لتلك القضايا والعمل سوياً على نجاح تنفيذها (٩ : ٢٤٤ – ٢٤٦) .

وتـــتفق نـــتائج هـــذه الدراسة مع نتائج هايمين ودارلين Haymon, & darlene (١٩٩٠) فى أن للإدارة دور كبير فى إنجاز التلاميذ والتفوق العلمى

لديهـم ، والـذى يرتـبط أكثر بأسلوب القيادة القائم عليهم ، توجد علاقة بين أسـلوب قـيادة المديرين للمدرسـين وإحكام المدرسين للإطار العام لمناخ المدرسة (٢٦) .

حيـث يشير محمد الحماحمى وعايدة عبد العزيز (١٩٩٣) إلى أنه يجب علـى القائد العمل بديمقراطية من خلال السعى إلى ترابط الجماعة ومشاركتهم فـى الآراء المطـروحة للمناقشـة وفى حل المشكلات التي يجب على القائد الـترويحى مـنح الـثقة لأعضاء جماعاته لرفع روحهم المعنوية وحثهم على التفانى فى تحقيق الهدف المنشود (٢٢ : ٢٦٤) .

كمـا تشـير عطيات خطاب (١٩٩٠) إلى أن القيادة الديمقراطية تعتبر مناسبة للقيادة حيث يسعى القائد الديمقراطى إلى أن يشعر كل فرد فى الجماعة بأهمـية مساهمته الإيجابية ومشاركته الفعالة فى شئون الجماعة وتحديد أهدافها المشـتركة كمـا يعتمد على الاتصال الشخصى بين أعضاء الجماعة بدلاً من إصدار الأوامر والقرارات (١٨ : ١٢٧) .

وهـذا مـا يجيب على التساؤل الثانى والذى ينص على " ما هى أنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس الخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة".

يتضـح مـن جدول (٦) وجود فروق دالة إحصائية بين أنماط السلوك القـيادى لمديرى المدارس العامة والخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة فـى السـلوك الديمقراطى لصالح مديرى المدارس الأهلية (الخاصة) ، بينما توجـد فـروق دالة فى السلوك الدكتاتورى والسلوك الفوضوى لصالح مديرى المدارس الحكومية (العامة) .

وتـرجع الباحـثة دلالـة الفـروق بين المدارس الحكومية (العامة) ، والمـدارس الأهلـية (الخاصـة) فـى إتـباع مديرى هذه المدارس للسلوك الدكـتاتورى لصـالح المدارس الحكومية (العامة) إلى عدم وضوح مضمون الـدور الـذى يقوم به المدير فى المدارس الحكومية (العامة) ، والافتقار إلى

تحديـــد محتواه بحيث يكون القائم بإنجاز هذا الدور عاجزا عن الأداء الصحيح بســبب عـــدم إلمامه بمحتوى هذا الدور أو التأكد مما يتوافر لديه من معلومات حول ما يتوقع منه القيام به .

ويؤكـــد ذلك أحمد إبراهيم أحمد (٢٠٠٠) هذه النتائج فيشير إلى قصور إدارة المؤسسات التعليمية فى المدارس الحكومية (العامة) فى تبنى مستحدثات علـــوم الإدارة المعاصـــرة وتطويعها لاحتياجات التعليم فقد ارتبطت الأساليب الإدارية على جميع مستوياتها فى هيكل النظام التعليمى وقيد لحرية المؤسسات التعليمـــية ومحدوديـــة مساحة الحركة لها ، بالإضافة إلى أن اعتماد الترقيات للوظـــائف القيـــادية والإدارية والفنيـــة على القدميات المطلقة دون أى اعتبار لكفايـــات الوظـــيفة القيادية ومتطلباتها التأهيلية ، وانخفاض مستوى أداء بعض العامليـــن لأسباب مهنية أو نفسية ، وكثرة عدد التلاميذ فى المؤسسات التعليمية الواحـــدة بل وفى الفصل الواحد ، عدم توافر الإمكانات المادية والتجهيزات فى المؤسسات التعليمية فهناك مؤسسات بلا أسوار وبلا دورات مياه وبعضها أثاثه خـــرب ولا يشـــجع الأفراد على البقاء بها ، كما يوجد عجز فى أعداد العاملين وبعض العاملين غير مؤهلين التأهيل المناسب فضلا عن ضعف معنوياتهم وقلة أجورهـــم ، وضـــعف التدريب للمتقدمين لشغل وظائف مدير أو عدم كفاءتهم بالإضـــافة إلـــى كـــثرة وتلاحق القرارات الإدارية والتنظيمية التي تصدر من الإدارة المركـــزية أو مديريات وإدارات التعليم ، وضـــعف ثقة المســـــتويات الإداريـــة الأعلـــى بمديـــريات وإدارات التعليم فى إدارة المؤسسات مزيدا من السلطات لتسيير أمورها أو تفويضها بعض السلطات (١ : ١٥) .

ويتفق فى ذلك عبد الهـــادى الجوهرى (١٩٩٨) ، أحمـــد محمد الطيب (١٩٩٩) ، ســـــامى سلطى عريفج (٢٠٠١) حيث يشيروا إلى أن السلوك الدكتاتورى يتميز بالاستبداد بالرأى والتوجيه من حلال التعليمات ، والتدخل فى تفصيلات العمل وانعزالية القائد والعمل على أحكام السلطة والانتظام فى العمل

والانتاجـية بوجـود القائد (١٧ : ٤٣ – ٦٤) (٢ : ١٠٥ – ١٠٨) (١٢ : ١٣١ – ١٣٣) .

وترجع الباحثة تفوق المدارس الأهلية (الخاصة) فى السلوك الديمقراطى والـبعد عـن السـلوك الدكتاتورى والفوضوى إلى أن إدارة هذه المدرسة يتم اختيارهم بعناية لقدرتهم على التأثير الإيجابى فى سلوك مجموعتهم وتوجيهها ، وبذلـك تصـل إلى المراد من الإدارة ، حيث تتمثل القيادة الناجحة فى المرونة والاقـناع والتأثـير والأمانـة والعدالة والوضوح والموضوعية وفهم الآخرين والعلم والخبرة وقوة التحمل والشخصية اللامعة التي تعتمد على تحليل المواقف وتحقيق الأهداف وخلق أفكار جديدة والرغبة فى التميز والانفراد والوقوف أمام التحديات والصراعات متبعين خطة معينة يومية مع وضع برنامج زمنى للعمل

كمـا يشير محمد حسنين العجمى (٢٠٠٠) إلى أنه على مدير المدرسة أن يـتفاعل مـع العاملين معه عن طريق الاتصالات الفعالة وإدراك المواقف وتحليل المشـكلات فلا يكون إلا مستقصن لكل أمر يقنع المرؤوسـين بما لا يسـمحون باتخـاذ قرار إلا بعد تمحيص وإثبات وتوجيه المرؤوسين فى غير عنف وإن بدا ذلك مع تنظيم العمل مع الغير من المستشارين ومديرى المراحل التعليمية ورؤساء الأقسام وأيضا مع هيئات التدريس عبر الاجتماعات المستمرة والأخـذ بالآراء والاستفادة من الأشياء الجديدة ، والاطلاع على كل تطوير فى مـيدان التربـية والتعلـيم واضـعا فـى الاعتبار الثقافات المختلفة ، والعلوم المعاصرة والحركة السريعة فى عالمنا الحاضر (٢٣ : ١٥٢ – ١٥٣) .

كما يشـير كل من فريد راغب النجار (١٩٩٧) ، محمد حسن العجمى (٢٠٠٠) ، مـريم محمد الشرقاوى (٢٠٠٢) إلى أن من ناحية الكفاية البشرية أشـار البعض إلى وجود أعداد لا يستهان بها من الموظفين غير المؤهلين فى وظائف إدارية فى المدارس الحكومية (العامة) تحت وهم أنه (من لا يصلح للتعلـيم يصـلح لإدارتـه) إضافة إلى تضخم أعداد الموظفين الإداريين وإلى

-الإخـــلال بنســـبتهم فى هيكل العمالة بالإدارة المدرسية وبالتالى ارتفاع تكاليف العمل الإدارى داخل ميزانية التعليم (١٩ : ٢٤٤) (٢٣ : ٥٢) (٢٤ : ١٣) .

وتـــتفق هـــذه النـــتائج مع نتائج دراسة جمال محمد على (١٩٩٣) (٦) والـــتى توصـــلت الدراســـة إلى أن النمط الديمقراطى يأتى فى المرتبة الأولى بالنســـبة لتفضـــيل العيـــنة ككل داخل معلمى التربية الرياضية المرتبة الأولى والنمط الفوضوى يتبعه واحتل معلم التربية الرياضية المرتبة الأولى فى الطبقة الوسطى ، وتتفق مع نتائج دراســـة.هولدر ، ســـوزانHolder & Susan (١٩٩٠) (٢٧) ، باتـــرك جوزيف Patrick Joseph (١٩٩٠) (٣٠) والتى توصلت إلى تفضيل المديرين للأسلوب الديمقراطى فى التعامل مع مرؤوسيهم.

وتتفق هـــذه النتائج مع نتـــائج دراســـــــة اسولدOswald, Lori Jo (١٩٩٥)(٢٨) ، (١٩٩٦) (٢٩) وأوصـــت الدراســـة بضرورة مشاركة أولياء الأمـــور مع فريق العمل المدرسى عند اتخاذ القرارات المدرسية وأشارت إلى أنـــه ربما تحتاج الإدارة إلى بعض سلطات أكثر من اتخاذ القرار فقط وأضافت الدراســـة ضـــرورة تطوير أعضاء المدرسة بالبحث عن أدوار جديدة للإدارة وتحمـــيلها بمســـئوليات أخـــرى والاهتمام بالتنسيق حتى يتم الانسجام فى أداء الأعمال .

كما يتفق عبد الهادى الجوهرى (١٩٩٨)، أحمد محمد الطيب (١٩٩٩)، سامى سلطى عريفج (٢٠٠١) على السلوك الديمقراطى يتميز باحترام شخصية الفـــرد والمشاركة فى اتخاذ القرار وتحفيزه للآخرين ، ووجود حرية فى اقتراح البدائل كما توجد العلاقات الانسانية المتميزة بين الإدارة والعاملين (١٧ : ٤٣ – ٦٤) (٢ : ١٠٥ – ١٠٨) (١٢ : ١٣١ – ١٣٣) .

وهذا ما يجيب على التساؤل الثالث والذى ينص على " هل توجد فروق دالـــة بيـــن أنمـــاط السلوك القيادى لمديرى المدارس العامة والخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة " .

الاستنتاجات والتوصيات :

أولاً : الاستنتاجات :

فى ضوء مجال هذه الدراسة والهدف منها واستناداً على ما تم من إجراءات إحصائية وتحليل للنتائج وفى نطاق مجتمع الدراسة توصلت الباحثة إلى الاستنتاجات التالية :

- يمارس مدراء المدارس الحكومية (العامة) أنماط السلوك القيادى الدكتاتورى فى المرتبة الأولى بنسبة ١٨ر٦٧٪ ، والسلوك الديمقراطى فى المرتبة الثانية بنسبة ٩٨ر٢٧٪ ، وجاء السلوك الفوضوى فى المرتبة الثالثة بنسبة ٠٣ر١٩٪ .
- يمارس مدراء المدارس الأهلية (الخاصة) أنماط السلوك القيادى الديمقراطى فى المرتبة الأولى بنسبة ٠٠ر٦٨٪ ، وجاء السلوك الدكتاتورى والسلوك الفوضوى فى المرتبة الثانية بنسبة ٣٣ر١٣٪ .
- يتميز مديرو المدارس الحكومية (العامة) للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة بأنماط السلوك الدكتاتورى والفوضوى .
- يتميز مديرو المدارس الأهلية (الخاصة) للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة بأنماط السلوك القيادى الديمقراطى .

ثانياً : التوصيات :

فى ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصى الباحثة بما يلى :

- العمل على توافر القيادات المؤهلة والمدربة على أحدث وسائل القيادة بما يتناسب مع طبيعة العمل بالمدارس الإعدادية.

- العمل على توافر دورات تدريبية لمديرى المدارس الحكومية (العامة) للوقوف على كل ما هو جديد فى مجال قيادة الأنشطة الطلابية المختلفة لمسايرة الاتجاه الأمثل فى الإدارة ودراسة نظم القيادة بصفة عامة وأفضل نظام للمهام القيادية .
- العمل على إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بالسلوك القيادى لدى مدارس المرحلتين الابتدائية والثانوية .
- إجراء دراسات متابعة لمن التحق بدورات مديرى المدارس لمعرفة مدى تغير النمط القيادى لديهم بعد اجتيازهم الدورة والعودة للعمل .
- ضرورة استمرارية تقويم برامج الدورات التدريبية ، واشراك المخطط من رجال التربية ومديرى ووكلاء مدارس التعليم العام وكذلك المشرفين التربويين فى إعداد برامج الدورات التدريبية ، من أجل الوصول إلى أعلى مستوى من الكفاءة والفاعلية .
- إجراء دراسات مقارنة بين مديرى مدارس التعليم العام والمدارس الأهلية من حيث الأنماط القيادية المستخدمة وأثر بعض المتغيرات فيها .
- إجراء دراسات تتناول مدى قناعة مديرى مدارس التعليم العام بالسلطات والصلاحيات الممنوحة لهم نظامياً للقيام بأعمالهم ، فقد يكون نظام الإدارة التربوية لا يعطى مدير المدرسة هامشا من المرونة المناسبة لقيام بالمهام الملقاة على عاتقه ، مما يؤدى إلى عدم تحديد نمطه الحقيقى كمدير مدرسة .

فى هذا العدد

الصفحة

يسعد صحيفة التربية أن تتلقى مقترحات وآراء السادة القراء فى المجالات التربوية